

KUMMIMAATILATOIMINTA OPETTAJIEN JA MAATILOJEN SEKÄ INNOVAATIOTUTKIMUKSEN NÄKÖKULMISTA

Hanna Emilia Huikari

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Maaliskuu 1999

Helsingin yliopisto

Opettajankoulutuslaitos

URN: NBN:fi-fe19991291

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	TUTKIMUKSEN TAUSTA.....	8
2.1	Kummimaatilatoiminnan esittely.....	8
2.1.1	Finfood - Suomen Ruokatieto ry.....	8
2.1.2	Oppimateriaali, www.finfood.fi.....	8
2.1.3	Kummimaatilatoiminta.....	9
2.2	Kummimaatilatoiminnan taustaa.....	11
2.2.1	Koulu ja yhteiskunta.....	12
2.2.2	Koulun ja yritysten yhteistyö	15
2.2.3	The Tellus Mission: Exploring European Agriculture..	21
2.2.4	Tanskan malli.....	24
2.2.5	Maaseutuvaihto työelämään tutustumis- mahdollisuutena.....	25
2.3	Innovaatiotutkimus.....	26
2.3.1	Innovaatio käsitteenä ja innovaation synty.....	27
2.3.2	Innovaatioprosessi.....	28
2.3.2.1	Innovaation diffuusio.....	30
2.3.2.2	Innovaatioprosessin strategiat.....	35
2.3.3	Innovaation esteet.....	36
2.3.4	Verkostot muutosprosessissa.....	38
2.3.5	Innovaatiokirjallisuutta.....	39
3	TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN.....	41
3.1	Tutkimustehtävä ja -ongelmat.....	41
3.2	Tutkimusmenetelmät.....	42
3.2.1	Tapaus- ja toimintatutkimus.....	43
3.2.2	Teemahaastattelu.....	46

3.3	Tutkimushenkilöt	47
3.4	Aineiston kokoaminen.....	48
3.5	Aineiston käsittely.....	49
3.5.1	Tyypittely analyyssimenetelmänä.....	50
3.5.2	Tyyppien muodostaminen.....	50
4	TULOKSET JA TULOSTEN TARKASTELU.....	52
4.1	Osallistujien motiivit.....	52
4.1.1	Opettajien motiivit.....	52
4.1.2	Maatilojen motiivit.....	54
4.2	Osallistujien tavoitteet.....	56
4.2.1	Opettajien tavoitteet.....	57
4.2.2	Maatilojen tavoitteet.....	59
4.3	Osallistujien käsitykset toiminnan ongelmista.....	60
4.3.1	Opettajien käsitykset toiminnan ongelmista.....	61
4.3.2	Maatilojen käsitykset toiminnan ongelmista.....	62
4.4	Osallistujien käsitykset toiminnan onnistumisen avaintekijöistä	64
4.4.1	Opettajien käsitykset toiminnan onnistumisen avaintekijöistä.....	64
4.4.2	Maatilojen käsitykset toiminnan onnistumisen avaintekijöistä	67
4.5	Osallistujien ideoita toiminnan kehittämiseksi.....	69
4.5.1	Opettajien ideoita toiminnan kehittämiseksi.....	69
4.5.2	Maatilojen ideoita toiminnan kehittämiseksi.....	71
4.6.	Kummimaatilatoiminta opettajien ja maatilojen kokemana – tulosten tarkastelu	73
4.7	Kummimaatilatoiminta innovaationa.....	78
4.7.1	Kummimaatilatoiminnan synty ja elinkaari.....	79
4.7.2	Kummimaatilatoiminta prosessina.....	83
4.7.3	Kummimaatilatoiminnan strategiat.....	85
4.7.4	Kummimaatilatoiminnan esteet.....	86
4.8	Innovaatiomallit kummimaatilatoiminnan tarkastelussa.....	87

5	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	88
6	LOPUKSI.....	90
7	LÄHTEET.....	92
8	LIITTEET.....	96

1 JOHDANTO

Kaupunkilaislasten ja -nuorten kokemusperäinen tieto maaseudun elämästä ja maataloudesta on vähentynyt. Läheskään kaikilla lapsilla ei ole mahdollisuutta viettää kesälomaansa maaseudulla saati sitten päästä haistelemaan tai maistelemaan oikean maatilán elámää. Lapset ovat tulevaisuuden kuluttajia ja vaikuttajia. Yhteiskunnan tulevan kehityksen ja lasten oman kehityksen kannalta on oleellista, mistä esimerkiksi heidän maataloutta koskevat käsityksensä ovat peräisin. Ovatko käsitykset ja mielipiteet omakohtaisten kokemusten tulosta vai kaupunkilaisen, asioita median välityksellä seuraavan henkilön, tulkintoja. Tärkeää olisi luontevan yhteyden säilyttäminen maaseutuun. Omakohtaisten kokemusten kautta olisi mahdollista lisätä nuorten kiinnostusta ja toivottavasti myös arvostusta maaseudun elámää ja perustuotantoa kohtaan.

Kummimaatilat ovat Finfood - Suomen Ruokatieto ry:n alullepanema toimintamuoto. Halukkaille peruskoululuokille järjestetään oma kummimaatila, jonka kanssa luokka suunnittelee ja luo oman yhteistyönsä ja joka säilyy luokalla mahdollisimman pitkään. Kummimaatilatoiminta tarjoaa oppilaille tärkeitä elämyksiä, antaa mahdollisuuden luontevaan yhteistyöhön lähialueen kanssa ja on yksi opetuksen eheyttämisen ja aktiivisten työtapojen mahdollistaja. Tärkeää on kuitenkin pohtia, miten tätä mahdollisuutta hyödynnetään. Miten kummitilasta tulee osa luokan arkipäivää, minkälaisia teemoja kummitilan innoittamana käsitellään ja miten niiden käsittely koulussa on suhteessa itse vierailuihin.

Kummimaatilatoiminnan ensimmäisessä vaiheessa, syksyllä 1997, mukaan lähti kahdeksan luokkaa ja kuusi maatilaa. Toiminta on ensimmäisen vuoden jälkeen laajentunut, ja tällä hetkellä (tammikuussa 1999) siitä kiinnostuneita luokkia on jo noin 80. Vaikka vierailut maatilalle eivät sinällään ole uusi idea, on toiminnan systemaattinen kehittäminen ja levittäminen uutta. Toiminnan organisointi ja osapuolten yhteensaattaminen ovat Finfoodin tärkeitä tehtäviä. Miten toimintaa pitäisi kehittää? Miten saada siihen mukaan uusia opettajia ja maatiloja, ja miten säilyttää jo mukanaolevien into ja kiinnostus? Tarvitaanko Suomeenkin koko maan kattava maatilaverkosto kuten Tanskassa? Suoraa vastausta tai valmista mallia toiminnan kehittämiseen on mahdotonta antaa. Tarkastelemalla kummimaatilatoimintaa innovaationa ja

pohtimalla sen piirteitä ja kehittämistä innovaatiotutkimusten valossa pyrin kuitenkin tuomaan esiin joitakin näkökulmia.

Kummimaatilatoiminnassa on kolme osapuolta; toiminnan alullepanija Finfood, maatilat, jotka antavat konkreettisen mahdollisuuden vierailuille sekä koululuokat, joille toiminta on suunnattu. Maatilavierailuilla teoria ja käytäntö kohtaavat. Oppilailla on mahdollisuus omakohtaisiin kokemuksiin ja elämyksiin, ja he saavat tietoa maaseudun elämästä sekä perustuotannosta. Osapuolet ovat organisaatioiltaan, asemaltaan ja näin ollen varmasti myös motiiveiltaan ja tavoitteiltaan erilaisia. Jotta hedelmällistä yhteistyötä voisi syntyä ja jotta toiminta olisi tuloksellista, olisi kaikkien osapuolten yhdessä määriteltävä tavoitteet, keinot ja päämäärät. Kummimaatilatoiminnan eteenpäin viemiseksi tarvitaan tietoa siitä, miten alkuvaiheessa mukaanlähteneet opettajat ja maatilat ovat toiminnan kokeneet. Miten he arvioivat toimintaa ja miten he kehittäisivät sitä. Se antaa tärkeää tietoa itse toiminnasta ja varmasti myös lisäpotkua yksittäiselle opettajalle ja maatilalle tekemällä heidät tietoisiksi omista ja toistensa motiiveista, tavoitteista ja odotuksista sekä ongelmista ja kehittämisideoista.

Olen itse ollut mukana seuraamassa kummimaatilatoimintaa sen alkuaajoista eli syksystä 1997 lähtien. Syksyn 1997 aikana pääsin käytännössä seuraamaan kummimaatilavierailuja erilaisilla maatioilla. Yhteistä vierailupäivien ohjelmissa oli se, että niissä oli paljon erilaista toimintaa, josta oppilaat tuntuivat nauttivan. Jokainen luokka ja maatila luovat yhteistyöstään omanlaisensa, ja jokaisen luokan ja maatilankokemukset ovat tärkeitä kummimaatilatoiminnan kehittämisessä. Kuten tutkimuksessani myöhemmin käy ilmi, ovat opettajien ja maatiolokokemukset jo vieneet toimintaa eteenpäin. Yksittäisten luokkien sijaan etsitään nyt kouluja, jotka ovat kiinnostuneita toiminnasta. Sitomalla kummimaatilatoiminta koulun toiminta-ajatuksen tai opetussuunnitelmaan sen jatkuvuus voisi olla paremmin varmistettu.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kummimaatilatoiminnan alkutilanteen kartoittaminen. Toiminnan kehittämistä ajatellen olen valinnut tutkimusongelmiksi kaksi erilaista näkökulmaa. Tutkin opettajien ja maatiolokäsityksiä ja kokemuksia kummimaatilatoiminnasta. Toisaalta tarkastelen toiminnan rakennetta ja piirteitä innovaatiotutkimusten valossa. Toivon näiden eri näkökulmien täydentävän toisiaan.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTA

Tutkimuksen tausta jakaantuu kolmeen osaan. Kohdassa 2.1 esittelen tutkimuskohteeni, kummimaatilatoiminnan, käsitteenä ja toimintana. Kohdassa 2.2 tarkastelen kummimaatilatoiminnan taustaa. Koska tarkastelen tutkimuksessani kummimaatilatoimintaa myös innovaationa, esittelen kohdassa 2.3 keskeisiä piirteitä innovaatio-teorioista.

2.1 Kummimaatilatoiminnan esittely

Tässä luvussa esittelen kummimaatilatoiminnan alullepanijan Finfood - Suomen Ruokatieto ry:n, sen internetissä julkaiseman oppimateriaalin sekä itse kummimaatilatoiminnan. Lopuksi esitän luettelon toimintojen aikataulusta ja etenemisestä.

2.1.1 Finfood - Suomen Ruokatieto ry.

Finfood - Suomen Ruokatieto ry. (Finfood) on maatalous- ja elintarvikealan uutistoimisto. Finfood, entiseltä nimeltään Maatalousalan Tiedotuskeskus ry, aloitti toimintansa syksyllä 1996. Finfood on toimittajille, kouluille, elintarvikealan päättäjille ja kuluttajille tarkoitettu informaatiopalvelu, joka toimii pääasiassa internetin ja sähköpostin välityksellä. Se välittää tietoverkoista ja muista tietolähteistä kootut Suomea, Euroopan Unionia (EU) ja maailmaa koskevat merkittävimmät ruokaan ja sen tuotantoon liittyvät uutiset. Lisäksi se jakelee maa- ja metsätalousministeriön sekä elintarvikealan yritysten ja järjestöjen tiedotteet. Peruskouluille on internetissä tarjolla Finfoodin valmistamaa oppimateriaalia ruoan tiestä. (<http://www.finfood.fi/finfood.html>; Klinga & Nurro 1997, 8.)

2.1.2 Oppimateriaali, www.finfood.fi

Finfoodin oppimateriaali on verkkojulkaisu, joka kertoo ruoan reitistä luonnosta ihmisen ravinnoksi. Se on suunnattu peruskouluille, ja sitä voidaan käyttää eri oppiaineiden opetuksessa. Oppimateriaali koostuu tietopaketeista, joiden ohella aineistossa on eritasoisia tehtäviä ohjeineen sekä kalvoja opettajalle. Aineisto on julkaistu syksyllä 1997 ja virallinen julkistamistilaisuus oli tammikuussa 1998.

Tammikuussa 1999 aineistossa on noin 1300 sivua ja kävijämäärä sivuilla on noin 1000/viikko. Oppimateriaali löytyy Finfoodin kotisivujen kautta osoitteesta <http://www.finfood.fi/opetus/>

Teemoina oppimateriaalissa ovat:

- Luonto: luonnonolot ja luonnontuotteet
- Maatila: viljelykasvit, kotieläimet ja maatalous Suomessa
- Tehdas: elintarvikkeiden jalostus, elintarviketeollisuus Suomessa
- Kauppa: kaupan toiminta, kuluttajatietoa
- Keittiö: aterioiden suunnittelu ja valmistus
- Ruokariku: hyvä ja terveellinen ruoka, ruoka- ja tapakulttuuri
- Elämykset: vierailu- ja tutustumiskohteita ruuan reitiltä.

Oppimateriaalin sivuja voi käyttää kuten painettua aineistoa tai käyttäjä voi kopioida sen omalle koneelle ja muokata sitä omaan käyttöönsä sopivaksi. Oppimateriaalin käyttäjät voivat osallistua aineiston kehittämiseen lähettämällä toimitukselle palautetta, ideoita ja vastauksia tehtäviin. Aineistoa ovat olleet testaamassa seitsemän koulua sekä Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Oppimateriaalin tuottamista rahoittavat maa- ja metsätalousministeriö, opetushallitus ja Hyvää Suomesta -projekti. Aineisto on osa Suomi tietoyhteiskunnaksi -ohjelmaa.

(<http://www.finfood.fi/opetus/>)

2.1.3 Kummimaatilatoiminta

Suomessa ollaan käynnistämässä peruskoulujen ja maatilojen välistä yhteistyötä. Tavoitteena on luoda kummimaatilajärjestelmä, jossa mahdollisimman monella peruskoululuokalla on oma kummitila. Tarkoitus on, että vuosittain oppilaat pääsisivät vierailulle maatilalle ja vastavuoroisesti tilan väki voisi tulla vierailulle kouluun. Tavoitteena on luoda koululaisille elävä yhteys maatalaan ja maaseutuun. Samalla tarjoutuu mahdollisuus eri oppiaineiden integrointiin ja läpäisyaiheiden kuten ympäristö- ja yrittäjyyskasvatuksen käsittelyyn. (Kottila 1998, 14.)

Kummimaatiloja tarvitaan, sillä yhä useampien koululaisten sukujuuret ovat kaupungeissa, ja myös opettajien kokemusperäinen tuntemus maatiloista vähenee opettajakunnan nuorentumisen myötä (Kottila 1998, 14).

Kummimaatilatoiminnan pilottivaihe käynnistyi syksyllä 1997. Silloin mukaan lähti kuusi maatilaa ja kahdeksan luokkaa Uudeltamaalta. Tammikuussa 1999 kummimaatilatoiminnassa on mukana 18 luokkaa. Kiinnostuneita luokkaryhmiä on yhteensä noin 80 ja kiinnostuneita maatiloja 26. Yhteyksien luoja luokkien ja maatilojen välillä toimii Finfood.

Seuraavassa esitän luettelonomaisesti aikajärjestyksessä Finfoodiin, oppimateriaaliin sekä kummimaatilatoimintaan liittyviä keskeisiä päivämääriä ja ajankohtia. Oman tutkimukseni sijoittuminen toimintaan laajemmalti näkyy myös luettelossa. Itse olen osallistunut kaikkiin tähdellä merkitsemiini tilaisuuksiin.

Finfood, oppimateriaali ja kummimaatilatoiminta: merkkipaaluja

- 6/1996: Maatalousalan Tiedotuskeskus ry (Mat) muuttaa nimensä Finfood – Suomen Ruokatieto ry:ksi
- 11/1996: Oppimateriaalihanke käynnistyy, oppimateriaalin päätoimittajaksi Marja-Riitta Kottila
- 1/1997 Pilottikoulut mukaan oppimateriaalin kehittämiseen (Konalan koulu/Helsinki, Havukosken ya/Vantaa, Lukkarin koulu ja yläaste/Sipoo, Kyrölän koulu/Järvenpää, Kirkonkylän aa ja Utajärven ya/Utajärvi, Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos)
- 4/1997: Ensimmäiset sivut näkyviin internetissä
- 9/1997: Kummimaatilatoiminnan pilottivaihe käynnistyy, mukaan kuusi maatilaa ja kahdeksan luokkaa
- 9/1997 Kummimaatilaretki tiedotusvälineiden edustajille, Heinojan tila, Vihti
- 10/1997: Oppimateriaali kaikkien käytettävissä internetissä, avoinna neljä kantaa: Luonto, Maatila, Keittiö ja Ruokariku
- 10/1997 Finfood-oppimateriaali mukaan eurooppalaisen oppimateriaalin kehitystyöhön (CEJA)

- 30.1.1998: *Oppimateriaalin julkistamistilaisuus Helsingin II Normaalikoulun ala-asteella
- 30.1.1998 Intenetissä avoinna myös Tehdas- ja Kauppa-kannat.
- 4/1998: Oppimateriaalitoimituksen päätoimittaja vaihtuu, uudeksi päätoimittajaksi Arja-Liisa Ylönen
- 4.5.1998: *Finfoodin oppimateriaalitoimituksen päätoimittajan haastattelu
- 7.5.1998: *Tutustumisiltapäivä kummimaatilatoimintaan Helsingin alkuopettajille, Sipoo, Norrkullan tila
- 5/1998: *Kummimaatilatoiminnan pilottivaiheen opettajien haastattelut
- 7 - 12/1998: *Pilottimaatilojen haastattelut
- 24.9.1998: *Kummimaatilatoiminnan yhteistyöpalaveri Finfoodissa
- 18.1.1999: *Yhteistyöpalaveri kummimaatilatoiminnan oheismateriaalin tuottamisesta Finfoodissa
- 18.1.1999: *Finfoodin toiminnanjohtajan Matti Niemelän haastattelu
- 28.1.1999: *Kummimaatilapalaveri, Sipoo, Lampetaksen tila, mukana opettajia, maatilojen isäntäväkeä sekä Maa- ja metsätaloustaloustuottajien Keskusliiton (MTK), Svenska Lantbruksproducenternas Centralförbundin (SLC) ja 4H -yhdistyksen väkeä, osallistujia yhteensä noin 30

2.2 Kummimaatilatoiminnan taustaa

Aloitan tarkastelun yleisen yhteiskunnallisen tilanteen tarkastelusta ja sen vaikutuksista kouluun. Seuraavissa alaluvuissa esittelen esimerkinomaisesti kokemuksia koulun ja yritysten yhteistyöstä. Esimerkkinä koulun ja maatalouden yhteistyöstä esittelen tällä hetkellä kehittelyasteella olevan yhteiseurooppalaisen oppimateriaalihankkeen (The Tellus Mission), tanskalaisten “mallin” (Tanskan malli) maaseudun ja koulujen yhteistyöstä sekä Suomessa käynnistyneet työharjoittelujaksot maaseudulla.

2.2.1 Koulu ja yhteiskunta

Postmoderni yhteiskunta

Yhteiskuntamme elää muutoksen aikaa. Muutosta kuvataan useissa yhteyksissä mm. ilmaisuilla hajoaminen tai postmoderni yhteiskunta (Elkind 1997; Hargreaves 1994; Hautamäki 1996). Postmodernin yhteiskunnan piirteitä ovat reflektiivisyys ja kriittisyys omaa toimintaa kohtaan. Postmodernissa yhteiskunnassa ei ole normatiivisia itsestäänselvyyksiä tai auktoriteetteja. Ihmisten oma identiteetti ja sen etsiminen ovat keskeisessä asemassa ja sen vuoksi voidaankin puhua elämisyhteiskunnasta. Vaikka postmodernissa yhteiskunnassa korostuvatkin ihmisten yksilöllisyys ja itsenäiset ratkaisut, on yhteisöllisyys myös keskeinen käsite. (Hautamäki 1996, 35 - 38.)

Antti Hautamäki (1996, 41) käyttää postmodernista yhteiskunnasta myös nimitystä spontaani yhteiskunta. Se kuvaa hänen mukaansa yhteiskuntaa, jossa kaikki tarpeeton ohjaaminen on poistettu ja jossa kansalaisten valinnanmahdollisuudet on maksimoitu. Tällaisessa yhteiskunnassa kansalaisten kykyä ja mahdollisuuksia toimia itsenäisesti kehitetään ja tuetaan. Yrittäjäys ja itsenäiset ratkaisut edellyttävät mielikuvitusta ja oma-aloitteisuutta. Juha Sihvola (1996) toteaaakin, että suomalaisessa yhteiskunnassa on paljon yksilöllisyyden ja yritteliäisyyden esteitä, jotka olisi siivottava pois. Sihvolan mukaan esteinä yksilönvapauksien toteutumiselle Suomessa ovat poliittinen perinne ja taloudellinen rakenne, jotka huonoimmillaan ovat korostaneet auktoriteetteihin alistumista ja oma-aloitteisuuden pelkoa. (Sihvola 1996, 103 - 105.)

Yhteiskunnassa yleensä ja myös koulumaailmassa päätäntävaltaa on hajautettu pienempiin yksiköihin. Samalla kun tiedon määrä kasvaa ja sen saaminen erilaisten tietoverkkojen avulla helpottuu, on huomattu oppimaan oppimisen tärkeys. Kaikkea ei yksityiskohtaisesti voi hallita, on opittava hallitsemaan omia tietorakenteitaan ja etsimään olennaista tietoa. Yhteistyön tarve niin kansainvälisellä kuin paikallisellakin tasolla on kehityksen kannalta noussut tärkeäksi.

Postmoderni yhteiskunta ja koulu

Suomen Akatemian Opettajankoulutuksen vaikuttavuus -tutkimusprojektissa järjestettiin vuonna 1997 kaksi Opettajankoulutus ja yhteiskunta -seminaaria, joissa pohdittiin, millaista yhteistyötä koulun ja yhteiskunnan muiden tahojen välillä tulisi olla (Niemi, Syrjälä & Viilo 1998). Seminaareissa oli mukana yrittäjiä, sosiaali- ja koulutoiminedustajia, vanhempia, tiedotusvälineiden edustajia ja opettajankouluttajia. Tuloksena seminaarien keskusteluista oli muun muassa se, että opettajien odotetaan verkostoituvan koulun ulkopuolelle. Kouluilta edellytetään avautumista ja lähentymistä konkreettisen tekemisen avulla muuhun yhteiskuntaan, koulun tehtäväalueiden yhteiskunnallisten merkitysten tuntemista sekä ei-luokkahuonesidonnaista oppimiskäsitystä. Oppilaille pitäisi osallistujien mielestä tarjota mahdollisuuksia tutustua yhteiskunnan eri organisaatioiden toiminta- ja ajatusmalleihin sekä siihen, millaisia asenteita ja taitoja eri työtehtävät vaativat. Opettajalta se edellyttää innostusta ja kykyä luoda kontakteja koulun ulkopuolelle. Se vaatii opettajalta vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoja sekä rohkeutta. Kontaktien luomisessa korostuvat opettajan oma työ- ja elämäkokemus.

Opettajan työtä on pitkään hallinnut yksilökeskeinen ammattikulttuuri, jossa painottuu opettajan oma yksilöllinen työpanos. Koulun uudistusten muutosprosessia tutkittaessa on kuitenkin havaittu, että koulu ei muutu vain yksilöiden voimasta. Muutos edellyttää opettajalta muun muassa kykyä yhteistyöhön ja kokemusten jakamiseen. (Grimmett & Crehan 1993, 61 - 62, 73 - 81; Hargreaves 1992, 231 -236.)

Euroopan Unionin kasvatusta koskevan kannanoton (White Paper on Education and Training 1995) mukaan tulevaisuuden yhteiskunta on oppimisyhteiskunta (Niemi ym. 1998, 17). Se edellyttää yhteistyötä mahdollisimman monilta eri tahoilta oppimisen ja osaamisen edistämiseksi.

Yhteistyö postmodernissa yhteiskunnassa

Koulun ja opettajien odotetaan avautuvan ympäröivään yhteiskuntaan ja luovan kontakteja lähiympäristöön ja muualle. Koulujen yhteistyö työelämän ja paikallistason järjestöjen kanssa jää kuitenkin usein vähäiseksi. (Niemi ym. 1998, 65 - 68.) Syitä voidaan etsiä esimerkiksi yleisestä kulttuurista ja ilmapiiristä, joka ei ehkä vielä arvosta yhteistyötä tarpeeksi korkealle. Kuitenkin yhteistyö voi olla väline monien asioiden ja päämäärien saavuttamiseksi. Se on kuin uusi opetusmenetelmä, joka helpottaa tulosten saavuttamista kunhan sitä on harjoiteltu tarpeeksi eikä vain luettu ohjekirjoista. Yhteistyön oppiminen edellyttää asiaan sitoutumista ja omakohtaisia kokemuksia sekä ponnistelua.

Yhteistyötoiveet lähtevät usein kunkin tahon omista lähtökohdista ja näkökulmista. Yhteistyön aloittamiselle löytyy koulun puolelta monia esteitä. Niemen ym. (1998, 67 - 70) mukaan esteet voivat olla opettajan persoonaan liittyviä asenteellisia ja kyvyllisiä sekä koko koulun työkulttuuriin liittyviä. Koulua syytetään muun muassa eristäytymisestä sekä kyvyttömyydestä ja haluttomuudesta muuttua. Opettajia syytetään virkamiesmäisyydestä, auktoriteettiuskosta sekä arkuudesta. Tiedottaminen ja asioista kertominen, tai oikeastaan niiden puuttuminen, eri tahojen sisällä ja välillä, vaikeuttaa yhteistyötä. Yrityksissä ei ole tietoa koulumaailmasta ja eri asteiden opettajat kaipaavat yhteistyötä.

Yhteistyön tarve on selkeä. Käytäntö ei kuitenkaan aina vastaa tarpeita ja muutosten varsinkin koulumaailmassa on sanottu olevan hitaita. Yksi tie yhteistyöhön koulujen ja yhteiskunnan eri ryhmien välillä on varmasti kuitenkin se, että opitaan tuntemaan eri osapuolia. Finfood on käynnistänyt kummimaatilatoiminnan lähentääkseen oppilaita, nykyisiä ja tulevia kuluttajia ja päättäjiä, ja maataloja, suomalaisen ruoan tuottajia, toisiinsa. Henkilökohtaisten suhteiden ja niiden antamien kokemusten kautta on mahdollista poistaa ennakkoluuloja ja lisätä molemminpuolista kiinnostusta ja tietoa toistensa aloja kohtaan ja näin lähentää osapuolia.

2.2.2 Koulun ja yritysten yhteistyö

Kun koulujen vapaus on kasvanut ja koulut ovat omien opetussuunnitelmiensa myötä profiloituneet eri aloille, on koulujen ja eri yritysten yhteistyöllä laajentumisen mahdollisuuksia. Koulun ja teollisuusyritysten yhteistyötä ovat tutkineet muun muassa Hannu Kuitunen (1985), Pirjo Jauhiainen (1992) sekä Outi Salo (1994). Kuitunen on ollut kehittämässä toiminnallisen teollisuusvierailun mallia lukion fysiikan ja kemian opetuksen työtapana. Jauhiainen on selvittänyt teollisuusyritysten ja koulun fysiikan ja kemian opetuksen yhteistyön määrää ja laatua, erityisesti toiminnallisen opintokäynnin toimivuutta peruskoulun yläasteella. Salo on esitellyt Uudenmaan lääninhallituksen aloittaman opettajien teollisuusyrityksiin tutustumisprojektin toteutusta ja tuloksia.

Koulun ja teollisuusyritysten yhteistyömuotoja

Koulun fysiikan ja kemian opetuksen ja teollisuusyritysten yhteistyö

Käsittelen tässä pääasiassa Jauhiaisen (1992, 158 - 181) tutkimukseen perustuvia koulun fysiikan ja kemian opetuksen ja teollisuusyritysten yhteistyömuotoja. Yleisin yhteistyömuoto oli opintokäynti. Opintokäynnille tyypillistä oli, että se oli yhden opettajan vastuulla eivätkä opettajat koulun sisällä tehneet yhteistyötä. Opintokäyntiä ei näin hyödynnetty etu- tai jälkikäteen koulussa merkittävästi. Opintokäynneissä korostuivat järjestelyihin ja taloudellisuuteen liittyvät seikat pedagogisten kustannuksella.

Asiantuntijavierailuja teollisuusyrityksistä kouluihin tehtiin suhteellisen harvoin. Ongelmaksi niissä opettajat kokivat vierailijoiden käyttämän vaikean kielen ja tavan esittää asioita niin, etteivät ne kiinnosta oppilaita. Kummiyrityksiä hyödynnettiin opetuksessa hyvin vähän ja yhteistyö keskittyi lähinnä opinto-ohjauksen ympärille. Tutkija esittääkin, että koulujen kummiyritystoimintaa tulisi kehittää enemmän koulun opetustyötä palvelevaksi.

Yhteistyön koulun ja teollisuuden välillä on todettu riippuvan siitä, kuinka aktiivisesti opettaja siihen pyrkii. Se kuinka innokkaasti opettaja yhteistyö-

mahdollisuuksia etsii, riippuu paljolti hänen taustastaan ja kokemuksistaan teollisuudesta. Kontaktien solmiminen on helpompaa, jos opettaja on esimerkiksi työskennellyt jossain teollisuusyrityksessä tai tuntee sellaisessa työskenteleviä.

Toiminnallinen teollisuusvierailu kehitettiin lukion työkasvatuksen tarpeisiin. Vastaavasta toimintamuodosta peruskoulun puolella käytetään nimitystä toiminnallinen opintokäynti. Näillä tarkoitetaan yritysvierailua, jota on etukäteen suunniteltu ja jota jälkikäteen hyödynnetään mahdollisimman monipuolisesti. Toiminnallisessa teollisuusvierailussa ja opintokäynnissä korostuvat oppilaan aktiivisuus ja myös oppilaiden välinen yhteistyö. (Sahlberg 1991, 221 - 222.) Pari- ja ryhmätyöskentelyssä oppilas harjaantuu yhteistyöhön. Opettaja- tai ohjaajajohtoisessa työskentelyssä toiminnallisuuden vaatimus ei samassa määrin toteudu.

Toiminnalliset opintokäynnit tarjosivat oppilaille tietoja teollisuudessa tehtävästä työstä, teollisuuden toiminnasta, työn merkityksestä yhteiskunnalle sekä oppiaineiden fysiikan ja kemian sovellutuksista. Lisäksi oppilaat oppivat työnteon taitoja ja erilaisia asenteita työtä ja työntekoa kohtaan. Mitä paremmin käyntiä koulussa ennalta käsin valmistellaan ja mitä perusteellisemmin sitä jälkikäteen koulussa hyödynnetään, sitä paremmin se sitoo oppilaiden mielikuvat koulun ja elinkeinoelämän vuorovaikutuksesta yhteen. Vaikka Jauhiaisen tutkimus liittyi koulun ja teollisuusyritysten yhteistyöhön, niin hän kuitenkin toteaa, että toiminnallinen opintokäynti voidaan koulun ja paikkakunnan mahdollisuuksien mukaan sitoa myös maatalouteen. Tämän tapaisella yhteistyöllä voi olla kauaskantoisia vaikutuksia, sillä toiminnallisten teollisuusvierailujen on todettu voivan vaikuttaa niin oppilaiden opiskelumotivaatioon, kulttuurikäsitteisiin kuin uravalintaan (Kuitunen 1985, 109).

Jauhiaisen tutkimissa yrityksissä ongelmiksi koettiin niiden omat resurssiongelmat kuten tilojen ja henkilöstön vähyys sekä puutteellinen tieto oppilaista ja näiden kyvyistä ja kiinnostuksenkohteista. Toiminnallinen vierailu vaatii yritykseltä perinteistä vierailua enemmän sitomalla henkilöstöä sekä vierailun suunnittelu- että toteutusvaiheessa. Yritykset toivoivat voivansa tutustuttaa oppilaita todellisen työn maailmaan, innostaa oppilaita opiskelemaan luonnontieteitä sekä antaa mahdollisuuksia teoreettisten tietojen kytkemiseksi todelliseen elämään. Yrityksille oli

tärkeää oman alan imagon kohottaminen. Myös henkilöstön kehittäminen, oman yrityksen toiminnan monipuolistaminen ja vaihtelu ja virkistys olivat mahdollisia kouluille järjestettyjen opintokäyntien myötä.

Opettajien työelämään tutustumisprojekti

Seuraavassa käsittelen Salon (1994, 9 - 20) raportoimaa opettajien työelämään tutustumisprojektia, joka käynnistyi Uudenmaan lääninhallituksen aloitteesta vuonna 1994.

Projektin tavoitteet ja toteutus. Projektin tavoitteena oli “etsiä erilaisia malleja opettajien tutustumisjaksoille yrityksiin, tutustuttaa mukana olevat opettajat yhden yrityksen toimintaan ja saattaa eri osapuolet laajemman yhteistyön alkuun” (Salo 1994, 9). Hankkeessa oli lähtökohtana se, että voidakseen tutustuttaa oppilaita eri yrityksiin opettajien tulisi ensin itse päästä tutustumisjaksolle. Projektissa haluttiin lisätä eri aineiden opettajien yhteistyötä, ja samasta koulusta oli aina mukana opettajaryhmä. Näin opettajat pystyivät tekemään koulussaan yhteistyötä ja auttamaan toisiaan projektin aikana. Selkeitä toimintamalleja yrityksille ja kouluille ei annettu, vaan niiden toivottiin muotoutuvan yhteistyön kuluessa.

Mukaan työelämään tutustumisprojektiin lähti yhteensä 15 koulua ja 47 opettajaa. Jokaisesta koulusta oli 2 - 7 opettajan ryhmä. Kokonaisuudessaan opettajien työelämään tutustumisprojekti kesti yhden vuoden ja se oli jaettu toiminnallisesti kolmeen eri osaan, jotka olivat

1. alkusuunnittelu ja yhteyksien luominen yritykseen,
2. varsinainen tutustumisjakso,
3. projektin arviointi ja mahdollisten yhteistyöhankkeiden suunnittelu.

Jokaisesta mukaanlähteneestä koulusta yksi opettaja nimettiin yhteyshenkilöksi yritykseen ja lääninhallitukseen päin. Lääninhallitus toimi alkukontaktien luojana ja myöhemmässä vaiheessa sen rooli oli tukeva ja avustava. Lääninhallitus suunnitteli ja järjesti koulutus- ja informaatiotilaisuuksia.

Hankkeen alussa opettajat kirjasivat omat henkilökohtaiset tavoitteensa ja koulun opettajien yhteiset tavoitteet. Toiminta sidottiin koulun toiminta-ajatukseen ja mietittiin, miten yhteistyö yrityksen kanssa tukee sitä. Koulun toiminnan kannalta pidettiin tärkeänä saada ideoita koulun opetussuunnitelmatyöhön ja muuhun toimintaan. Virikkeitä toivottiin erityisesti yrittäjyys-, kansainvälisyys- ja viestintäkasvatukseen. Lisäksi toivottiin, että yrityskontakteja ja niiden asiantuntemusta voitaisiin hyödyntää koulun projekteissa sekä normaalissa opetustoiminnassa. Henkilökohtaisissa tavoitteissa opettajat toivoivat niinikään saavansa tietoa yrittäjyydestä sekä työmenetelmistä ja -tavoista yrityksessä. He toivoivat pystyvänsä luomaan uusia kontakteja ja positiivisia asenteita koulun ja yrityselämän välille ja voivansa lisätä kansainvälisyyttä koulussa. Teorian ja käytännön yhdistäminen nähtiin myös yhdeksi tavoitteeksi.

Opettajat etsivät lääninhallituksen avustuksella itselleen sopivia yrityksiä. Kontaktien solmiminen ja yritysten mukaan saaminen oli monissa tapauksissa oletettua vaikeampaa. Yritysten tietämättömyys koulumaailmasta tuli usein selvästi esille. Selkeät tavoitteet tutustumisjaksolle ja suunnitelmallisuus helpottivat kontaktien solmimista. Myös lääninhallituksen rooli korostui yhteyksien solmimisessa. Se pystyi tarjoamaan ulkopuolista näkemystä ja ehkä laaja-alaisempaa tietämystä sillä hetkellä tapahtuvasta yhteistyöstä. Opettajat ja yritykset suunnittelivat ja toteuttivat keskenään tutustumisjakson ilman ulkopuolisia ohjeita. Pohjana suunnittelulle olivat opettajien asettamat tavoitteet.

Projektin aikana järjestettiin koulutusta opettajille ja yrityksille. Mukana oli eurooppalainen näkökulma yritys yhteistyöhön, ja opettajat pääsivät tutustumaan toiminnalliseen opintokäyntiin yhtenä yhteistyömuotona. Yrityksille järjestettiin koulumaailman tilasta kertovia koulutustilaisuuksia.

Lähes kaikki mukana olleet opettajat olivat projektin loppuvaiheessa suunnitelleet jatkoyhteistyötä oman tai muun yrityksen kanssa. Suunnitelmat vaihtelivat molemminpuolisista vierailuista ja yhteisen oppimateriaalin tekemisestä kummiyritystoimintaan.

Opettajat ja teollisuus projektin arvioijina. Sekä opettajat että yritysten edustajat osallistuivat projektin loppuarvointiin. Lähdetessä tutustumisjaksolle monet opettajat olivat muuttaneet tavoitteitaan yleisemmiksi. Ainekohtaisista tavoitteista oli luovuttu, ja tavoitteena oli usein kokonaiskuvan saaminen yrityksen toiminnasta ja pysyvän yhteistyön luominen yritykseen. Puolet opettajista totesi saavuttaneensa tavoitteet erittäin hyvin, eikä kukaan ollut täysin pettynyt. Yritysten puolella tavoitteena olivat oman toimialan tuntemuksen vieminen kouluun ja yhteistyön kehittäminen. Myös yritykset olivat tyytyväisiä tavoitteiden toteutumiseen. Opettajien mielestä parasta projektissa olivat oman tietämyksen lisääntyminen, virikkeiden saaminen opetukseen ja yhteyksien syntyminen jatkoyhteistyötä ajatellen. Yritysten mielestä parasta olivat opettajien aktiivisuus ja innostunut asenne.

Ongelmia yhteistyössä olivat aika ja raha. Osa opettajista joutui maksamaan itse hankkeeseen liittyvät kustannukset, joita aiheutui lähinnä matkoista ja ruokailuista. Myös oppituntien järjestäminen ja sijaisten hankkiminen siksi aikaa, kun opettaja oli yrityksessä tutustumassa, aiheuttivat ongelmia. Myös yritysten mielestä tutustumisjaksot hyvin toteutettuina sitoivat paljon henkilöstöä.

Opettajat toivoivat, että yritykset saisivat enemmän tietoa koko tutustumisjaksojen ideasta ja tavoitteista. Lisäksi tarvittaisiin jokin taho kertomaan toiminnasta ja korostamaan sen tärkeyttä valtakunnallisesti kouluille ja yrityksille. Opettajat toivoivat myös parempaa valmistautumista yritysten puolelta. Yritykset puolestaan toivoivat opettajilta parempaa ennakosuunnittelua ja selkeämpiä tavoitteita, eli mitä opettajat yhteistyöltä todella haluavat.

Loppupalautteissa osapuolet pohtivat myös sitä, miten yhteyksien luominen tulisi järjestää. Suurin osa opettajista toivoi kunnan tasolle yhteyshenkilöä, joka auttaisi tutustumisjaksojen organisoinnissa. Toisaalta myös se, että opettajat ja yritykset hoitavat jaksot itsenäisesti, sai kannatusta. Yrityksissä oltiin lähes yksimielisiä siitä, että toiminta tulisi hoitaa suoraan koulun ja yrityksen välillä. Yritykset antaisivat vastuun toiminnasta koululle ja opettajille. Yritykset vastaisivat tutustumisjaksojen järjestelyistä yhteisen palaverin pohjalta.

Koulun ja teollisuusyritysten yhteistyömuotojen tarkastelua

Opettajien työelämään tutustumisprojektilla oli selkeä aikataulu ja tavoitteet. Hankkeella oli taloudellisina tukijoina opetushallitus ja Taloudellinen Tiedotustoimisto. Hankkeessa annettiin opettajille ja yrityksille vapaat kädet yhteistyön luomisessa ja toivottiin, että näin pystyttäisiin löytämään mahdollisimman luontevia yhteistyömuotoja. Toimintaa tuettiin koulutuksella, ja osapuolia pyydettiin kirjaamaan ylös tavoitteita ja pitämään päiväkirjaa yhteistyöstä. Projektin lopuksi osapuolia pyydettiin arvioimaan hanketta ja sen onnistumista.

Opettajien työelämään tutustumisprojektissa korostuivat opettajien toiminnalle asettamat tavoitteet, niiden toteutumisen arviointi, havaitut vaikeudet sekä toiveet ja kehittämisideat. Opettajat ja yritykset toivoivat toisiltaan samoja ominaisuuksia, ja kumpikin osapuoli näki toisessa puutteita, joita toinen osapuoli näki itsessä olevan. Opettajat toivoivat yrityksiltä parempaa valmistautumista työelämään tutustumisjaksoon, ja yritykset odottivat opettajilta parempaa ennakkosuunnitelmaa.

Sekä Jauhiaisen tutkimissa toiminnallisissa opintokäynneissä että opettajien työelämään tutustumisprojektissa tuli ilmi yritysten tietämättömyys koulumaailmasta. Myös opettajien tieto ja kokemukset teollisuudesta olivat keskeisiä yhteistyötä aloitettaessa. Tieto ja omat kokemukset vaikuttavat siihen, kuinka aktiivisesti opettaja yhteistyöhön pyrkii.

Opettajien ja yritysten toisiltaan toivoma parempi valmistautuminen paranisi varmasti ainakin osittain riittävällä yhteissuunnittelulla ja osapuolten omien ja toisen motiivien ja tavoitteiden tiedostamisella. Tämän vuoksi on kummimaatilatoimintaa tutkittaessa mielenkiintoista selvittää kummankin osapuolen, opettajien ja mautilojen, motiiveja, tavoitteita, ongelmia ja kehittämisideoita, ja tarkastella näitä yhdessä. Toiminnasta saamieni kokemusten perusteella juuri tietämättömyys toisesta on syynä moniin ongelmiin, ja ne olisivat vältettävissä yhteisellä asiaan sitoutumisella, tutustumisella ja suunnittelulla. Kummimaatilatoiminnasta saatavia tuloksia voi peilata opettajien työelämään tutustumisprojektista saatuihin tuloksiin (Salo 1994) sekä Jauhiaisen (1992) saamiin tuloksiin.

2.2.3 The Tellus Mission: Exploring European Agriculture

CEJA (Conseil Européen des Jeunes Agriculteurs) on Euroopan nuorten tuottajien liitto. CEJAn tavoitteena on:

- luoda yhteinen tietopaketti 15 EU-maan ala-asteikäisille lapsille,
- auttaa lapsia tunnistamaan kuluttamiensa tuotteiden alkuperä,
- edistää maataloussektorin tuntemusta,
- tuoda esiin Eurooppalainen ulottuvuus,
- edistää lasten ja viljelijöiden välistä vuorovaikutusta,
- kehittää erimaalaisten lasten yhteyksiä Euroopassa ja
- tuoda kokemuksia jatkuvasti muuttuvasta Euroopan Unionista.

(CEJA 1998, 4).

CEJAn projektin, The Tellus Mission: Exploring European Agriculture, on tarkoitus palvella edellä mainittujen tavoitteiden saavuttamista. Se on suunnattu ala-asteikäisille lapsille 15 EU -maassa ja kyseiset maat valmistavat kukin omalta osaltaan materiaalia projektiin. Suomen, Ruotsin ja Tanskan lisäksi mukana ovat Belgia, Luxemburg, Alankomaat, Iso-Britannia, Irlanti, Ranska, Saksa, Itävalta, Espanja, Portugali, Italia ja Kreikka.

Projektiin liittyy kehyskertomus, josta nimi Tellus Mission tulee. Opetusmateriaaleina toimivat Tellus Mission kirjanen ja juliste, tieto- ja tehtäväkirjaset, eri EU -maiden maatalouden erityispiirteistä kertova kirjanen, Euroopan kartta, tietokortit, video, cd-rom ja internet. Opettajille on myös oma oppaansa, joka ainoana materiaalina on erilainen eri maiden opettajille.

Seuraava kuva projektiin liittyvistä materiaaleista auttaa hahmottamaan hankkeen laajuutta (CEJA 1998, 9 - 12.)

Project Map

THE TELLUS MISSION			Mission Booklet and Poster	
BOOKLET 1 Introducing Agriculture	WORKSHEETS BOOKLET Sections 1-8 1. Introducing Agriculture 2. Arable Crops 3. Fruits and Vegetables 4. Special Crops 5. Meat 6. Products from Animals 7. Forestry 8. Fish	BOOKLET OF EU COUNTRIES 1. Belgium 2. Denmark 3. Gemany 4. Greece 5. Spain 6. France 7. Ireland 8. Italy 9. Luxembourg 10. Netherlands 11. Austria 12. Portugal 13. Finland 14. Sweden 15. UK	FACT CARDS Plants Animals	MAP OF EUROPE
BOOKLET 2 Arable Crops				
BOOKLET 3 Fruits and Vegetables				
BOOKLET 4 Special Crops			VIDEO 1. Farming across Europe 2. Food from Farming 3. Non-foods from Farming	
BOOKLET 5 Meat				
BOOKLET 6 Products from Animals			CD-ROM 1. What foods are poduced? 2. Where does food come from? 3. Who is involved in food production? 4. How are foods made?	
BOOKLET 7 Forestry				
BOOKLET 8 Fish				
TEACHERS` NOTES 1. Overview, 2. Project Map and concept charts, 3. Curriculum information, 4. Notes on activities, 5. Farm visits, 6. Useful information				

(CEJA 1998)

Projektin keskeinen pedagoginen ajatus on tutkimalla oppiminen. Keskeisiä kysymyksiä ovat mitä, missä, miten, kuka ja milloin. Opettaja voi halutessaan käyttää kehyskertomusta, jossa neljä eri puolilta Eurooppaa olevaa lasta on valittu matkalle avaruuteen tutkimaan toista galaksia. Tellus -planeetta on ilmastoltaan ja maantieteellisiltä ominaisuuksiltaan samanlainen kuin Eurooppa. Koska nämä vieras galaksi ja planeetta ovat niin kaukana, lapset eivät voi palata välillä maahan täydentämään varusteitaan. Tämän vuoksi heidän täytyy kehittää maataloutta. Ennen lähtöään Tellus -planeetalle lasten täytyy kerätä mahdollisimman paljon tietoa maataloudesta, jotta he pystyvät kehittämään sitä uudella planeetalla. Tähän lapset tarvitsevat apua lapsilta eri puolilta Eurooppaa. Projekti on mahdollista toteuttaa myös ilman kehyskertomusta. Vierailut maatilalle ovat osa projektia. Opettajille annetaan tietoa vierailuiden järjestämisestä sekä ideoita ennen vierailua ja sen jälkeen tehtävistä töistä. (CEJA 1998, 6 - 7, 33.)

Ensimmäiset kontaktit projektin taholta tapahtuivat 1997, jolloin Suomikin lähti siihen mukaan. Pääosa projektin suunnittelijoista on opettajia, lisäksi mukana on tuottajajärjestöjen edustajia. Pääsääntöisesti jokaisesta maasta on yhdestä kahteen edustajaa. Suomesta mukana on yksi luokanopettaja ja Finfoodin edustaja. Molemmat ovat myös kehittämässä Finfoodin oppimateriaalia sekä kummimaatilatoimintaa. Projektin pilottikokeilu on tarkoitus aloittaa keväällä 1999 viidellä eri kielijä kulttuurialueella Euroopassa. Käytössä projektin pitäisi olla lukuvuonna 1999-2000. (A. Ylönen, henkilökohtainen tiedonanto 28.1.1999.)

Finfoodin oppimateriaalin ja kummimaatilatoiminnan tavoitteet ovat yhteneväiset CEJAn projektin tavoitteiden kanssa. Tavoitteena on lähentää lapsia ja tuottajia toisiinsa ja tarjota lapsille elämysten kautta perustietoja maataloudesta ja ruoasta. Finfood luonnollisesti korostaa suomalaista ruokaa ja suomalaisia elintarvikkeita, mutta perusmotiivina kummallakin on se, että lasten kokemukset ruoan tiestä ja maataloudesta ovat vähentyneet. Tietoliikenteen kehittyminen mahdollistaa yhteydenpidon eri maiden välillä sekä sähköiset ja interaktiiviset oppimateriaalit. Sekä CEJA että Finfood hyödyntävät internetiä tiedon välityksessä ja kokemusten vaihdossa. Suomalaista oppimateriaalia ja kummimaatilatoimintaa kehittävät saavat varmasti ideoita ja tukea yhteiseurooppalaisesta materiaalista ja päinvastoin. On

tärkeää olla mukana kehittämässä yhteistä oppimateriaalia, mutta vähintäänkin yhtä tärkeää on kehittää omaa kansallista järjestelmää ja materiaalia. CEJAn materiaali ei vielä ole valmis. Finfoodin materiaali on nyt ollut käytössä reilun vuoden ja kehittämistyö jatkuu. Tulevaisuudessa materiaalit toivottavasti tukevat toinen toistaan ehkä hieman erilaisilla näkökulmilla.

2.2.4 Tanskan malli

Maatalous on yksi Tanskan pääelinkeinoista ja yli puolet Tanskan pinta-alasta on viljelysmaata. Tanskalaiset ovatkin tiedostaneet maataloutensa tärkeyden ja siitä tiedottamisen merkityksen, erityisesti koululaisille. Paikallinen tuottajaliitto, Landbrugsraadet, julkaisee monenlaista kouluille tarkoitettua oppimateriaalia, jonka tarkoitus on lähentää tuottajia ja kuluttajia toisiinsa.

Maatalous on yksi tanskalaisen kulttuurin kulmakiviä. Suurimmalla osalla väestöstä ei kuitenkaan enää ole suoria yhteyksiä maatalouteen. Landbrugsraadetin (1998) mukaan maatalous haluaa olla mukana kehityksessä. Tiedottamisessa on huomioitu erityisesti informaatiotekninen kehitys. Landbrugsraadetin kotisivuilta (www.landbrug.dk) löytyy esittely tuottajaliiton julkaisemasta laajasta oppimateriaalivalikoimasta. Materiaali koostuu muun muassa kirjoista, työvihoista, cd-romista ja videoista. Eri ikäluokille on suunniteltu erilaista materiaalia. Alkuopetuksen materiaalit on suunniteltu integroitavaksi lukemisen ja laskemisen opetteluun. Varttuneemmille on oppimateriaalia tehtävien, pelien ja kertomusten muodossa. Mukana ovat myös ympäristönsuojelullinen ja historiallinen näkökulma maatalouteen. (Landbrugsraadet 1997, 1998.)

Maatilavierailuja varten Tanskassa on luotu koko maan kattava kontaktihenkilöverkosto. Kontaktihenkilöt ovat maanviljelijöitä, ja heidän tehtävänsä on luoda yhteyksiä koulujen ja maatalouden välille ja välittää tietoa. Kontaktihenkilöille ja opettajille on ohjeet vierailujen suunnittelussa, toteuttamisessa ja jälkikäsitellyssä huomioitavista asioista. Yhteysmaanviljelijät voivat myös vierailla kouluissa kertomassa maataloudesta eri oppiaineiden yhteydessä. Opettajien odotetaan esittävän yhteysmaanviljelijälle suunnitelman vierailuista ja siitä, mihin oppiaineisiin se liittyy, mitä siihen liittyviä asioita on koulussa aiemmin tehty ja miten asiaa

aiotaan jatkossa käsitellä. Vierailun jälkeen opettajan odotetaan antavan palautetta yhteysmaanviljelijälle. (Landbruksraadet 1997, 3 - 4.)

“Udsigt til insigt i landbruget” on cd-rom, joka kertoo ruoan tiestä tuottajilta kuluttajille. Materiaalissa on tehtäviä ja opettajalle omat ohjeet materiaalin käytöstä. Aineisto on suunnattu pääasiassa 6.–8.-luokkalaisille, mutta soveltuu myös tätä nuoremmille sekä vanhemmille. Idea tässä cd-romissa on sama kuin Finfoodin oppimateriaalissa.

2.2.5 Maaseutuvaihto työelämään tutustumismahdollisuutena

Yläasteen oppilaanohjauksen keskeisiä sisältöjä ovat muun muassa tiedot työelämästä, ammateista ja koulutusmahdollisuuksista. Työelämään tutustuttaminen on opetussuunnitelmaan kuuluva kokonaisuus, joka alkaa ala-asteelta ja jatkuu yläasteella. Työelämään tutustuttamisen muodoista ja toteuttamisesta päätetään koulun opetussuunnitelmassa. (Opetushallitus 1994, 38 - 39.) Peruskoulun yläasteen opintoihin on perinteisesti kuulunut työelämään tutustumisjakso. Yläasteen oppilailla on silloin mahdollisuus kouluaikana tutustua johonkin työpaikkaan. Usein nuoret hankkivat itse työpaikkansa.

Suomen 4H -liitto aloitti keväällä 1998 Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmän tuella projektin, jossa kaupunkilaisnuorille annetaan mahdollisuus työelämään tutustumisjakson suorittamiseen maatiloilla tai maaseutuyrityksissä. Käytännön kokemusten kautta nuoria tutustutetaan maaseutuun ja sen elinkeinoihin. Samalla edistetään yrittäjyyskasvatusta kokemuksia ja elämyksiä antavan harjoittelupaikan avulla. (Teinilä & Ylönen 1999, 7 - 8.)

Varsinainen vaihtotoiminta käynnistyi syksyllä 1998 Uudellamaalla, Varsinais-Suomessa, Satakunnassa ja Keski-Pohjanmaalla. Näiden maakuntien pääkaupunkien (Helsinki, Turku, Pori ja Kokkola) oppilailla oli mahdollisuus työharjoitteluun maaseudulla. Nuoret työskentelivät tiloilla tai yrityksissä viisi tai 10 päivää ja viettivät koko sen ajan perheessä. Harjoittelun suorittaneet nuoret saivat todistuksen, jossa heille myönnettiin maaseutuapulaisen arvo. (Teinilä & Ylönen 1999, 7 - 8.)

Kokemukset harjoittelusta olivat hyviä. Monella kaupunkilaisnuorella ei välttämättä ole lainkaan käsitystä maatilalan elämästä tänä päivänä tai käsitykset voivat olla hyvinkin erilaisia, kuin mitä todellisuus on. Lähes jokaisen suomalaisen juuret ovat kuitenkin maaseudulla, joten yhteyden säilyttäminen sinne on tärkeää. Omilla työstä hankituilla kokemuksilla on erilainen vaikutus kuin kirjoista luetuilla tai televisiosta nähtyillä. Yhdelle tai kahdelle oppilaalle onkin helpompi järjestää työtä ja toimintaa kuin kokonaiselle koululuokalle. Tämän vuoksi työelämään tutustumisjaksot antavat ehkä syvempiä kokemuksia kuin kummimaatilatoiminta alkuvaiheessaan. Kummimaatilatoiminta tavoittaa kuitenkin kokonaisen luokan kerralla. Jos toimintaa kehitetään yhteistyössä tilan ja luokan kanssa siihen paneutuen, voidaan silläkin saavuttaa syvällisiä kokemuksia, jotka säilyvät muistissa pitkään. Jos luokalla on peruskoulun ensimmäiseltä luokalta lähtien ollut oma kummitila, jonne on tehty vierailuja ja muuten pidetty yhteyttä, on työharjoittelun suorittaminen siellä tai muulla tilalla varmasti yksi hyvä vaihtoehto. Näin nämä toiminnot voivat tukea toisiaan ja mahdollistaa suhteiden jatkumisen vielä yläasteellakin iän ja kehitysvaiheen vaatimalla tavalla.

2.3 Innovaatiotutkimus

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni kannalta keskeisiä asioita innovaatiotutkimuksista. Innovaatioita on tutkittu eri aikoina ja eri tieteenaloilla eri näkökulmista. Selvitän aluksi innovaatiota käsitteenä. Tämän jälkeen tarkastelen innovaatioprosessia, innovaation esteitä ja verkostojen merkitystä muutosprosessissa. Näiden alalukujen asiat olen valinnut sillä perusteella, että ne ovat keskeisiä myös tarkasteltaessa kummimaatilatoimintaa innovaationa. Kummimaatilatoimintaa innovaationa tarkastelen luvussa 4.7, koska tutkimusmenetelmien esittely on mielestäni oleellista ennen sitä.

2.3.1 Innovaatio käsitteenä ja innovaation synty

Innovaation määritelmiin sisältyvät useissa yhteyksissä käsitteet uudistus, muutos, suunnitelmallisuus ja epävarmuus (Fullan 1982; Havelock & Huberman 1977; Rogers 1983). Innovaatio on yksilölle tai ryhmälle uusi idea, käytäntö tai esine. Innovaation ei tarvitse olla objektiivisesti uusi, vaan riittää, että se on yksilölle uusi. Uutuus innovaatiossa ei ole välttämättä uutta tietoa. Yksilö on voinut tietää innovaatiosta jo jonkin aikaa, mutta ei ole muodostanut mielipidettä siitä tai omaksunut tai hylännyt sitä. Uutuus voi siis koskea tietoa innovaatiosta, käsitystä siitä tai päätöstä omaksua se. Monet innovaatiot ovat uusia teknologioita. Kyseessä on usein jokin uusi laite tai idea. Tutkimus on usein kohdistunut laitteisiin, koska niitä on helpompi tutkia. Innovaatiot tuovat mukanaan epävarmuutta. Se puolestaan tuo motivaatiota hankkia lisää tietoja innovaatiosta ja tieto puolestaan vähentää epävarmuutta. Kaikki innovaatiot eivät ole toivottuja. Innovaatio voi myös olla osalle omaksujista toivottu ja osalle ei-toivottu. (Rogers 1983, 11 - 14.)

Michael Fullan (1982) tarkastelee kasvatuksen innovaatioita ja käyttää niistä nimitystä muutos (educational change). Todellinen muutos, oli se toivottu tai ei, vapaaehtoinen tai määrätty, on henkilökohtainen tai kollektiivinen kokemus, jonka tunnusmerkkejä ovat epävarmuus ja horjuvuus. Muutoksen onnistuminen voi lisätä ammatillista kasvua ja tuoda mukanaan hallinnan tunteen ja ilon. Epävarmuuden pelko ja hallinnan riemu ovat keskeisiä kasvatuksen muutoksiin ja onnistumiseen tai epäonnistumiseen liittyviä subjektiivisia merkityksiä. (Fullan 1982, 26.)

Fullan (1982) esittää, että ihmiset eivät useinkaan ymmärrä kasvatuksen muutosten luonnetta. He joutuvat mukaan muutokseen vapaaehtoisesti tai tahtomattaan, ja kokemukset muutoksesta ja sen merkityksestä ja seurauksista ovat ambivalentit. Muutokset tavoitteissa, taidoissa, filosofiassa tai uskomuksissa koetaan subjektiivisesti hyvin eri tavoilla. Muutos ja innovaatio tulisi nähdä monidimensionaalisen prosessina. Tarkastelemalla muutoksen eri dimensioita on mahdollista selkiyttää kasvatuksen muutosten merkitystä ja esimerkiksi sitä, miksi tietyt asiat muutoksesta omaksutaan ja toisia ei tai miksi ihmiset hyväksyvät muutoksen, jota eivät ymmärrä. (Fullan 1982, 29.)

Innovaatio voi syntyä eri tavoilla. Voi olla olemassa teknologia, joka etsii sovelutusta tai voi olla ongelma, jonka ratkaisuun etsitään uutta teknologiaa. Sattumallakin on usein osuutensa syntyprosessissa (Kuitunen 1996, 29). Muutoksen lähde voi olla sosiaalisen systeemin sisällä tai uusien ideoiden lähde voi olla systeemin ulkopuolella. Myös muutoksen tarpeen havaitsija voi olla sosiaalisen systeemin jäsen tai jokin ulkopuolinen taho. (Rogers & Shoemaker 1971, 8.)

Fullanin (1982) mukaan paineita muutoksiin tulee aina olemaan ja merkittävää on, miksi ihmiset ryhtyvät tukemaan juuri tiettyjä muutoksia. Tarkasteltaessa millaisia muutoksia tuetaan tulisi pitää mielessä seuraavat arvot ja muutoksen käyttöön liittyvät kysymykset: kuka tai mikä muutoksesta hyötyy ja kuinka näkyvä ja havaittava uusi idea tai yritys on? Kaikkien innovaatioiden hyödyt eivät ole neutraaleja ja monet muut kuin kasvatukseen liittyvät syyt voivat vaikuttaa päätökseen muutoksesta. Muutos ja innovaatio voidaan myös omaksua symbolisesti, jotta vaikutettaisiin innovatiivisilta, tyydytettäisiin päättäjiä tai saataisiin lisää tukea ja varoja. Muutos ei silloin ole todellinen. Kasvatuksen muutoksia ja innovaatioita tulisi siis tarkastella kolmella tasolla: ketä tai mitä muutos hyödyttää? Onko idea tai ohjelma teknisesti hyvin kehitetty? Johtaako se muutokseen käytännössä? (Fullan 1982, 13 -14.)

Tarkastellessaan kasvatuksen innovaatioiden alkuperää Fullan (1982, 22) yhtyy Nisbetin (1980) väitteeseen siitä, että länsimainen ajattelu on johtanut monesti virheelliseen kuvitelmaan siitä, että kaikki muutokset ovat kehitystä. Fullanin mukaan kasvatuksen muutosten luonnetta tulee arvioida suhteessa niiden arvoihin ja tavoitteisiin sekä seurauksiin, jotka tulevat esille käytännön tilanteissa.

2.3.2 Innovaatioprosessi

Innovaatioprosessissa voidaan erottaa vaiheita eri tavoilla. Ewerett M. Rogers ja F. Floyd Shoemaker (1971, 7) erottavat innovaatioprosessissa kolme vaihetta. 1) Keksiminen on prosessi, jossa uudet ideat kehitetään. Innovaation 2) leviäminen, diffuusio, on prosessi, jonka kautta uudet ideat viestitään muille sosiaalisen systeemin jäsenille. Seurauksena on joko 3) uudistuksen käyttöönotto tai hylkääminen. Fullanin (1982, 39) mukaan useimmat tutkijat erottavat muutosprosessissa kolme laajaa vaihetta. Nämä ovat aloite tai omaksuminen (initiation,

adoption, myös mobilization), käyttöönotto (implementation, initial use) ja vakiinnuttaminen (routinization, continuation, institutionalization). Ensimmäinen vaihe sisältää prosessin, joka johtaa päätökseen hyväksyä uudistus tai käsitellä sitä. Toinen vaihe sisältää kokemukset uudistuksen käytöstä. Kolmannessa vaiheessa uudistus vakiintuu sosiaalisessa systeemissä tai katoaa. Muutosprosessi aloitteesta vakiinnuttamiseen voi olla pitkä. Keskeistä muutoksessa on sen prosessiluonne, se ei ole yksittäinen tapahtuma. Yksinkertaistettu malli kasvatuksen muutosprosessista koostuu neljästä vaiheesta, jotka ovat aloite, käyttöönotto, käytön jatkuminen ja tuotokset. (Fullan 1982, 39 - 41.)

Goldberg (1984) on erottanut innovaation elinkaareissa seitsemän vaihetta. Jokaisessa vaiheessa tarvitaan erilaisia strategioita ja toimia. Seuraava kuvaus on tehty teollista tuotantoa ajatellen, mutta on mielenkiintoinen myös kasvatuksen innovaatioita ajatellen. (Kuitunen 1996, 32 - 33.)

1. *Innovaatiota edeltävä vaihe* on eräänlainen itämiskausi, jolloin innovaatioon yleensä vielä liittyy ratkaisemattomia teknisiä, taloudellisia tai sosiaalisia ongelmia. Itämiskausi voi olla hyvinkin pitkä, teräksen valmistuksessa satoja vuosia.
2. *Innovaation suunnitteluvaiheessa* tarvitaan ideoita teknisten ongelmien ratkaisemiseksi.
3. *Tekninen toteutus*. Prototyypin valmistaminen vaatii työtä ja ideoita. Lisäksi on huomioitava tuotantoon ja markkinointiin liittyvät vaatimukset.
4. *Tuotteen valmistuminen*. Innovaatio siirtyy innovaattoreilta ja kehittäjiltä markkinoijille. Tällöin tarvitaan markkinointiin liittyviä innovaatioita.
5. *Paranteluvaiheessa* tuotteen oleelliset ominaisuudet on kehitetty ja tuote on hyväksytty. Tuotteen ominaisuuksia kehitetään ja muutetaan paremmin vastaamaan käyttäjien tarpeita. Tärkeää on nähdä markkina-, tuote- ja prosessistrategioiden liittyminen toisiinsa.
6. *Kilpailuvaihe* uusien haastajien kanssa edellyttää tuotteeseen, prosesseihin ja markkinoihin liittyviä innovaatioita.
7. *Ravisteluvaiheessa* markkinoille tulee monia jäljitelmiä ja muutamat niistä jäävät eloon. Innovaation myönteiset ja kielteiset sosiaaliset vaikutukset alkavat tulla esiin.

Ylläoleva kuvaus on yksi mahdollinen esimerkki innovaatiosta prosessina.

Innovaatioprosessia voidaan tarkastella eri näkökulmista. Se voidaan nähdä tiettyinä aikana tapahtuvana tapahtumien sarjana, joka alkaa muutoksen tarpeen ja mahdollisuuden tunnistamisesta ja päättyy muutoksen lopulliseen hyväksymiseen ja käyttöönottoon. (Havelock ym. 1977, 34.) Toisaalta tulee muistaa, että monet innovaatiot epäonnistuvat eikä niitä koskaan oteta käyttöön. Diffuusiotukimusta voidaan arvostella muun muassa siitä, että se on keskittynyt paljolti onnistuneisiin innovaatioihin ja siihen, että kaikkien systeemin jäsenten tulisi omaksua innovaatio. (Rogers 1983, 92.) Myös Havelock ym. (1977) näkevät innovaation väliaikaisena, avoimena ja epätäydellisenä systeiminä, jonka on vaikea saavuttaa tasapainotilaa ja joka on siten altis tuholle. Juuri innovaatioprosessin hauraus tekee sen tutkimisesta tärkeän ja vain huolellisen ja asiantuntevan innovaatioprosessin suunnittelun kautta innovaatio voi onnistua.

Toisaalta innovaatioprosessista voidaan tarkastella ihmisiä ja instituutioita, jotka ovat yhteydessä toisiinsa innovaation suunnittelijoina, käyttöönottajina, käyttäjinä ja päätöksentekijöinä. Innovaatioprosessi voidaan nähdä myös ongelmanratkaisuna, jossa tarpeet tunnistetaan ja määritellään ongelmiksi ja niihin etsitään ratkaisuja. Innovaatioprosessi koostuu osaprosesseista. Se on väliaikainen systeemi, joka koostuu monista toisiinsa yhteydessä olevista osasista, joilla on yhteinen tehtävä ja tavoite. (Havelock ym. 1977, 34.)

2.3.2.1 Innovaation diffuusio

Rogers (1983, 10) määrittelee innovaation diffuusion prosessiksi, jossa idea innovaatiosta kommunikoidaan tiettyjen kommunikaatiokanavien kautta tietyn ajan kuluessa sosiaalisen systeemin jäsenille. Siten innovaation diffuusiossa peruskäsitteet ovat:

1. innovaatio ja sen ominaisuudet,
2. kommunikaatiokanavat,
3. aika ja
4. sosiaalinen systeemi.

Innovaation ominaisuudet vaikuttavat siihen, kuinka nopeasti se omaksutaan. Rogersin (1983, 15 - 16) mukaan tärkeimmät innovaation omaksumiseen vaikuttavat ominaisuudet ovat uudistuksen

- suhteellinen paremmuus aikaisempaan verrattuna,
- yhteensopivuus esim. olemassa olevan tradition kanssa,
- yksinkertaisuus,
- kokeiltavuus ja
- havaittavuus.

Innovaation suhteellista paremmuutta voidaan mitata taloudellisten seikkojen, sosiaalisen vaikuttavuuden, mukavuuden ja sen antaman tyytyväisyyden perusteella. Objektiiviset edut tai paremmuus eivät useinkaan ole ratkaisevia vaan paremmuus yksilöille on merkitsevää. Mitä paremmin uudistus vastaa yksilön tai ryhmän arvoja, aikaisempia kokemuksia ja tarpeita, sitä nopeammin sen on todettu leviävän. Uudistuksen leviämistä helpottaa, että sitä varten ei tarvita uusia taitoja ja että se on helppo ymmärtää. Esimerkiksi innovaation levittäjien käyttämä vaikea käsitteistö tai ”kieli” voi olla esteenä sen leviämiselle. Innovaation kokeiltavuus ennen varsinaista käyttöönottoa vähentää sen mukanaan tuomaa epävarmuutta ja nopeuttaa diffuusiota. Innovaation ja sen seurausten havaittavuus muiden uudistusten joukosta edistää ihmisten välistä kanssakäymistä ja samalla nopeuttaa diffuusiota. (Rogers 1983, 15 -16.)

Kommunikaatiokanavan kautta idea uudistuksesta leviää yksilöltä toiselle. Joukkoviestimet ovat usein nopein tapa tiedottaa uudistuksen olemassaolosta. Toisaalta ihmisten välisen henkilökohtaisen viestinnän on todettu olevan tehokkainta haluttaessa yksilön omaksuvan idean. Monet diffuusiotutkimukset osoittavat, että ihmiset eivät arvioi innovaatiota niinkään tieteellisten tutkimusten antamien tulosten perusteella vaan perustavat arvionsa muilta uudistuksessa jo mukanaolevilta saamiinsa kokemuksiin. (Rogers 1983, 17 - 18.)

Kommunikaation on todettu olevan sitä tehokkaampaa, mitä enemmän osapuolet ovat keskenään samanlaisia esimerkiksi uskomuksiltaan, koulutukseltaan, sosiaaliselta asemaltaan ja mieltymyksiltään. Samankaltaiset yksilöt kuuluvat usein

samoihin ryhmiin, asuvat tai työskentelevät lähekkäin ja heillä on yhteisiä kiinnostuksen kohteita. Usein ongelmana kommunikaatiossa on se, että osalliset ovat varsin erilaisia. (Rogers 1983, 18 - 19.)

Aika on merkittävä tekijä innovaation diffuusioprosessissa. Aikaulottuvuus on mukana innovaatiopäätösprosessissa. Innovaatiopäätösprosessilla tarkoitetaan prosessia, jossa yksilö saa tiedon uudistuksesta, muodostaa siitä oman käsityksensä, omaksuu tai hylkää sen, ottaa sen käyttöön ja vahvistaa päätöksensä. (Rogers 1983, 20 - 22.)

Myös yksilön tai ryhmän innovatiivisuutta - sitä miten nopeasti tai hitaasti uudistus omaksutaan verrattuna muihin systeemin jäseniin - voidaan tarkastella ajan suhteen. Yksilöt voidaan innovatiivisuutensa perusteella jakaa omaksujaluokkiin. Nämä ovat ideaalityyppejä, jotka helpottavat vertailua. Samaan omaksujaluokkaan kuuluvilla yksilöillä on yleensä useita yhdistäviä piirteitä kuten samanlainen sosiaalinen asema ja viestintävälineiden käyttö. Seuraavassa on esitetty omaksujaluokat, jotka on suomennettu Rogersin teoksesta *Diffusion of innovations* (Rogers 1983, 22, 248 -251):

- Innovaattorit, 2,5 % populaatiosta, ovat valmiit kestämään epäonnistumisen riskin. (uskalias)
- Varhaiset omaksijat, 13,5 % populaatiosta, ovat avainhenkilöitä uudistuksen leviämislle. Heidän yhteytensä sosiaaliseen järjestelmään ovat tiiviimmät kuin innovaattoreilla. (arvostettu)
- Varhaisenemmistö, 34 % populaatiosta, hyväksyvät innovaation kuultuaan toisten hyötynneen siitä. Heidän kauttaan innovaatiosta tulee yleisesti hyväksytty. (harkitseva)
- Myöhäisenemmistö, 34 % populaatiosta, omaksuvat innovaation muiden perässä. Hyväksymisen edellytyksenä on, että yleinen mielipide on uudistuksen puolella. (skeptinen)
- Vitkastelijat, 16 % populaatiosta, luottavat omaan kokemukseensa ja meneeseen kehitykseen. Heidän yhteytensä muihin omaksujiin ovat vähäiset. (perinteinen)

Tietyn ajan kuluessa voidaan myös tutkia, kuinka moni systeemin jäsenistä on omaksunut innovaation. Alussa omaksuminen tapahtuu suhteellisen hitaasti, kun vasta harvat tietävät siitä. Tiedon levitessä innovaattoreilta muille omaksujille, käyttöönottajien määrä lisääntyy voimakkaasti. Kun tietty määrä yksilöitä on omaksunut innovaation, sen käyttöönotto hidastuu. Tieto innovaatiosta leviää nopeammin kuin sen käyttö. Viive näiden välillä voi olla useita vuosia. Saman innovaation hyväksymisnopeus voi vaihdella erilaisissa sosiaalisissa systeemeissä. (Rogers 1983, 23 - 24.)

Sosiaalinen systeemi koostuu yksilöistä tai ryhmistä, joilla on yhteinen tavoite. Sosiaalisen systeemin rakenteella tarkoitetaan yksilöiden tietynlaista järjestäytymistä systeemeissä. Tietynlainen rakenne voi joko edistää tai estää innovaation diffuusiota. Yksilön innovatiivisuuteen vaikuttavat hänen omat ominaisuutensa sekä systeemi, jossa hän elää. (Rogers 1983, 24 - 26.) Yhteisö voi siis tukea tai ehkäistä yksilön päätöksiä.

Eri yksilöillä on erilainen vaikutus yhteisöön ja sitä kautta innovaation diffuusioon. Mieli-pidejohtajat toimivat malleina ja esimerkkeinä yhteisössä. He voivat näin vaikuttaa toisten ihmisten asenteisiin tai käyttäytymiseen haluamallaan tavalla. Mieli-pidejohtajuus ei useinkaan riipu muodollisesta asemasta. Se ansaitaan teknisellä tiedolla, sosiaalisella kyvykkyydellä tai yhdenmukaisuudella systeemin normien kanssa. (Rogers 1983, 27 - 28.)

Muutosagenteilla Rogers (1983) tarkoittaa yksilöitä, jotka vaikuttavat ihmisten innovaation omaksumispäätökseen halutulla tavalla. He tulevat sosiaaliseen systeemin yleensä ulkopuolisina ja toimivat jonkin muutosagentuurin alaisina. Muutosagenttien tehtävänä on kehittää tarve muutokseen yhteisössä, kehittää tiedonvaihtokanavia, diagnosoida ongelmia, kehittää aikomus toimintaan ja muuttaa aikomus toiminnaksi. Muutosagentit käyttävät mieli-pidejohtajia hyväkseen ja voivat joko edistää uudistuksen omaksumista tai ehkäistä ei-toivottujen uudistusten omaksumista. (Rogers 1983, 28.) Muutosagentit ovat viime aikoina olleet esillä mm. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen aloittamassa muutosagentti-opettajien koulutuksessa. Oppiminen on silloin “oppijan ja opettajan yhteinen toiminnallinen “projekti”, jota opettaja ohjaa oppijoilta molemminpuolisessa vuorovaikutuksessa

saamiensa havaintojen mukaisesti päämäärää kohti” (Sura 1995, 188). Muutosagentin ja hänen asiakkaidensa suhde riippuu molemmista osapuolista. Muutosagentti saa ideoita valmiiden mallien lisäksi myös käytännöstä ja käyttäjiltä. Suunnittelusta draamapedagogiikassa Sirkku Sura (1995, 189) toteaa: “Ekspertti-opettaja menee tunneilleen tietyt ideat mielessään, mutta antaa myös oppijoiden viedä tilannetta eteenpäin.”

Fullan (1982) toteaa, että omaksumisvaiheen jälkeen muutosprosessi on monimutkainen, koska siinä on mukana paljon ihmisiä ja kyseessä on todellinen muutos. Kasvatuksen muutoksissa olisi muodollisuuksien sijaan olennaisempaa keskittyä siihen, mitä ihmiset tekivät tai eivät tehneet. Ihmisten tarkastelu on muutoksen onnistumisen kannalta olennaista. (Fullan 1982, 54 - 55.)

Muutoksen jatkuvuutta voidaan pitää myös omaksumispäätöksenä. Projektit, joita ei ole kunnolla otettu käyttöön, yleensä loppuvat. Tutkimuksissa on kuitenkin havaittu, että onnistuneesti käyttöönotetuistakin projekteista vain pieni osa jatkuu tukiajan jälkeen. Syynä toiminnan loppumiseen voivat olla esimerkiksi kiinnostuksen puute ja siitä johtuva tuen loppuminen, varojen puute tai riittämätön kannustus. On kuitenkin huomioitava, että vaikka projektin tai muun uudistuksen virallinen tuki loppuisikin, ovat siinä mukana olleet voineet omaksua uudistuksen niin hyvin, että toteuttavat sitä jatkossakin. Toisaalta vaikka uudistusta päätettäisiinkin tukea ja jatkaa ylemmältä taholta, voi se käytännössä kuihtua. (Berman & McLaughlin 1978, Fullanin 1982, 76 mukaan.) On myös todettu, että mitä suurempi ulkopuolinen materiaalituki tai muu vastaava on, sitä helpommin projekti kuihtuu tämän tuen loputtua. Uudistuksen käyttöönottovaiheessa ulkopuolinen tuki kuitenkin auttaa uudistuksen käyttöönottoa. (Yin ym. 1977, Fullanin 1982, 76 mukaan.)

Innovaatiolla on yleensä tarkoitus saavuttaa jotain arvokasta. Tuloksia on monenlaisia ja ne voidaan jakaa lyhytaikaisiin ja pitkäaikaisiin. Käyttöönoton asteella mitataan todellisen muutoksen astetta muutokseen osallistujien keskuudessa. Voidaan myös mitata muutoksen vaikutusta oppilaiden oppimiseen, opettajien ammatilliseen kehittymiseen tai muihin opettajaa koskeviin hyötyihin sekä yhteisön kehittymiseen esimerkiksi yhteistyön lisääntymisenä. Muutosprosessia voidaan

arvioida myös siltä kannalta, millaisen mielikuvan se jättää osallisiin koulun kehittämisen mahdollisuuksista. (Fullan 1982, 77 - 78.)

Innovaation seuraukset sosiaalisissa systeemeissä voidaan jakaa toivottuihin tai ei-toivottuihin, suoriin tai epäsuoriin ja odotettuihin tai odottamattomiin. Yleensä ei-toivotut, epäsuorat ja odottamattomat seuraukset liittyvät yhteen samoin kuin toivotut, suorat ja odotetut. Ei-toivotut seuraukset voivat johtua siitä, että ihmisille on onnistuttu välittämään tieto uudistuksen muodosta ja toiminnasta, mutta sillä ei ole ollut subjektiivista merkitystä heille. (Rogers 1983, 380 - 388.)

Innovaation käyttöönotto ja käytön jatkuminen ovat monimutkainen prosessi, jonka onnistumista ei voida taata. Mukanaolijoiden tulisi tiedostaa ja huomioda tämä monimutkaisuus, ja heidän tulisi kokea innovaatio itselleen merkityksellisenä.

2.3.2.2 Innovaatioprosessin strategiat

Innovaation strategiassa on oltava oletukset siitä, mikä on strategian kohteena, oletukset lopputilasta, johon uudistuksen kohde on tarkoitus saattaa, oletus siitä, miten diffuusiotoimenpiteet suoritetaan ja oletus uudistuksen luonteesta (Guba 1967, Kuitusen 1996, 50 mukaan). Warren G. Bennis, Kenneth D. Benne ja Robert Chin (1984, 23) ovat jakaneet innovaation strategiat kolmeen ryhmään, jotka harvoin esiintyvät puhtaina:

- a) *Empiiris-rationaaliset strategiat* perustuvat uskoon ihmisen rationaalisuudesta. Yksilö tai ryhmä hyväksyy muutoksen, jos se voidaan perustella järkisyillä ja jos se nähdään hyödylliseksi.
- b) *Normatiiviset, uudelleen kouluttavat strategiat* perustuvat ihmisten asenteiden ja käyttäytymisen muuttamiseen. Käytännöt muuttuvat, kun ihmiset muuttavat normejaan ja suhtautumistaan vanhoihin malleihin. Muutos tapahtuu asenteissa, arvoissa, taidoissa ja merkittävässä suhteissa, ei vain tiedollisella tasolla.
- c) *Poliittis-hallinnollisen strategian* lähtökohtana on ajatus, että ihmiset mukautuvat niiden tahtoon, joilla on valta ja mukautuminen tuo muutoksen.

Innovaatiomalleilla kuvataan, kuinka uudistus tapahtuu sosiaalisessa systeemissä. Kirjallisuudessa esitetään usein neljä leviämisen perusmallia. (Havelock 1971; Paul 1977, Kuitusen 1996, 52 - 54 mukaan.)

- 1) *Tutkimus-kehittäminen-jakelu -malli*: Ongelman hahmottaa ja aloitteen tekee tutkija, passiivinen kuluttaja ottaa innovaation käyttöön nähtyään sen olevan hyvä. Esimerkkinä monet kansalliset opetussuunnitelmaprojektit.
- 2) *Sosiaalisen vuorovaikutuksen malli*: Tiedonvälitys ja ihmisten sosiaaliset verkot ovat tärkeitä. Tieto uudistuksesta leviää epäsystemaattisesti henkilöltä toiselle. Muutosagentin tehtävä on luoda kommunikaatiokanavia ja edistää ideoiden vaihtoa.
- 3) *Ongelmanratkaisumalli*: Asiakas tunnistaa ongelman ja hakee siihen erilaisia ratkaisumalleja. Muutosagentti toimii resurssina.
- 4) *Linkkimalli*: Innovaation tuottajan ja käyttäjien välille tarvitaan välittäjä, joka synnyttää kommunikaatioverkon.

2.3.3 Innovaation esteet

Vaikka muutosprosessia ja siihen vaikuttavia tekijöitä on tutkittu paljon, monet niistä edelleen epäonnistuvat. Monilla suunnittelijoilla voi olla selkeä näkemys siitä, mitä pitäisi muuttaa ja mikä on muutoksen kohteena, mutta ei tiedetä, kuinka viedä läpi muutosprosessi. Osa ongelmista saattaa olla niin monimutkaisia, että niitä voidaan pitää "ratkaisemattomina". Sananlasku "missä on tahto, siellä on tie" ei riitä suunniteltaessa kasvatuksen muutoksia. (Fullan 1982, 81 - 82.) Mike Wallacen (1998, 1199 - 1200) mukaan kasvatuksen muutosten suunnittelun pitäisi kuitenkin olla joustavaa eivätkä samat mallit sovi kaikkiin kouluihin.

Muutosprosessi edellyttää avoimuutta innovaattoreilta, koska jokaiselle yksilölle todellisuus on yksilöllinen eikä voida puhua objektiivisesta todellisuudesta. Innovaatiota ja muutosta suunnittelevien pitäisi myös tiedostaa muutosta koskevien teorioiden merkitys ja perehtyä muutoksen luonteeseen sekä sen omaksumiseen ja käyttöönottoon vaikuttaviin tekijöihin. (Fullan 1982, 82 - 84.)

Ria van Hoewijk (1995) yhtyy Fullanin (1982) näkemykseen siitä, että uudistusten ja muutosten epäonnistumiseen vaikuttavat monet eri syyt yhdessä. Nykyisessä näkemyksessä muutoksen hallinnasta on Hoewijkin (1995) mukaan kuitenkin kolme "virhettä". Muutosyrityksissä ei ole tarpeeksi kiinnitetty huomiota ihmisten sitoutumiseen ja siihen, että he kokisivat muutoksen itselleen tärkeäksi ja merkitykselliseksi, vaan muutoksen tarve on usein tuotu jostakin ulkopuolelta. On myös unohdettu, että tulevaisuutta voidaan vain osittain suunnitella ja hallita. Syynä muutoksen tarpeeseen ovat usein olleet vaatimukset tehokkuudesta tai paremmasta suorituskyvystä, vaikka alkuunpaneva voima pitäisi Hoewijkin mielestä mieluummin olla välittäminen ja toimiminen lasten parhaaksi. Nämä seikat johtavat hänen mukaansa siihen, että opettajat eivät ole tarpeeksi itseohjautuvia oppimaan ja he menettävät luontaisen motivaation muutoksiin. (Hoewijk 1995, 177.)

1990-luvun loppupuolella on ilmestynyt kokoelmateoksia kasvatuksen muutoksista (Hargreaves 1997; Fullan, Hargreaves, Lieberman & Hopkins 1998). Kyseisellä vuosikymmenellä on tutkittu koulua muutoksen kohteena. Syinä kasvatuksen muutosten epäonnistumiseen voivat tutkimusten mukaan olla muun muassa se, että muutoksen tarkoitus ei ole ollut tarpeeksi selvä, muutos on ollut liian laaja ja vaatinut liikaa työtä tai se on ollut niin spesifinen ja suppea, että todellista muutosta ei juuri havaita. Muutos on voitu myös suunnitella muutokseen osallistuvien tietämättä tai ilman, että he ovat siihen sitoutuneet. Tällöin heidän on vaikea toteuttaa muutoksen vaatimia asioita ilman ulkopuolista apua. Yksittäinen uudistus jää myös helposti jalkoihin, jos muihin siihen liittyviin asioihin ei kiinnitetä huomiota. On esimerkiksi vaikea yrittää toteuttaa uuden oppimiskäsityksen mukaista opetusta, jos materiaalit eivät tue tätä näkemystä. (Hargreaves 1997, vii - viii.)

Koululle tulee muospaineita yhteiskunnan taholta; koululta edellytetään yhteistyötä eri alojen kanssa ja koulutuksen laatua arvioidaan. Kouluissa on meneillään myös omaehtoista kehittämistyötä. Andy Hargreaves (1997) toteaa monien kasvatuksen muutosten epäonnistuneen ja pohtii, mikä siihen on syynä. Tutkimuksissa on hänen mukaansa suhteellisen hyvin onnistuttu selvittämään muutoksen teknisiä puolia; kuinka luoda sellaisia ammattikulttuureja, joissa opettajat voivat tukea toisiaan ja oppia toisiltaan ja kuinka saada ihmiset omaksumaan muutos. Tutkimuksissa on kuitenkin vain vähän kiinnitetty huomiota tunteisiin, muutoksen tarkoitukseen ja

muutoksen politiikkaan oppimisen, opetuksen ja johtamisen alueina. Hänen mukaansa muutosyritykset tarvitsisivat enemmän syvyyttä ja laajuutta. Muutokset teoriassa ja käytännössä eivät tavoita oppilaiden, opettajien ja vanhempien todellisia tarpeita. Koulun ja muun yhteiskunnan yhteistyöllä olisi oltava todellista kasvatuksellista merkitystä. Pelkkä muodollinen yhteistyö on turhaa, se vain uuvuttaa opettajia. (Hargreaves 1997, 2 - 3.)

Neal Gross, Joseph B. Giacquinta ja Marilyn Bernstein (1971) tutkivat, miten opettajat omaksuivat uuden roolimallin. Syitä tämän innovaation epäonnistumiseen olivat heidän mielestään opettajien puutteellinen tieto innovaatiosta, kyvyttömyys toteuttaa uuden mallin vaatimia tietoja ja taitoja, tarvittavien materiaalien puute, organisatoristen järjestelyjen yhteensopimattomuus innovaation kanssa sekä johdon puutteellinen motivaatio. (Gross, Giacquinta & Bernstein 1971, 122.)

Kauko Hämäläinen ja Inkeri Sava (1989) mainitsevat koulun kehittämistä ehkäisevinä tekijöinä muun muassa sen, että muutoksen tuomaa hyötyä ei ymmärretä. Hanke voi myös kohtuuttomasti lisätä työmäärää tai se voi kohdistua opettajien mielestä epäolennaisiin asioihin. Kehittämiskeinot voivat myös olla sellaisia, etteivät ne näytä tukevan tavoitteeseen pääsyä. Kehittämiseen osallistuvien ammattitaito, oppimisen halu, uskallus ja kärsivällisyys vaikuttavat ratkaisevasti siihen, miten he pystyvät muutosta ja sen mukanaan tuomia kriittisiä kohtia käsittelemään. (Hämäläinen & Sava 1989, 111 - 112.)

2.3.4 Verkostot muutosprosessissa

Ann Lieberman ja Maureen Grolnick (1997) ovat tutkineet kasvattajien verkostoja uudistusprosesseissa ja kasvattajien ammatillisessa kehittämisessä. Heidän tutkimuksensa tavoite oli lisätä ymmärrystä verkostojen toiminnasta, rakenteesta sekä kulttuureista. Vaikka jokainen verkosto on ainutlaatuinen johtuen siitä kontekstista, jossa se toimii sekä sen tarkoituksesta ja osallistujista, täytyy jokaisen käydä läpi samoja organisatorisia asioita, jotka liittyvät verkoston muotoutumiseen, kehittämiseen ja ylläpitoon. Verkostojen täytyy löytää keinot säilyttää jäsentensä into ja sitoutuminen säilyäkseen hengissä. Huomattavaa on, että muodollisten

organisaatioiden tulisi pyrkiä tähän, mutta muiden verkostojen on pystyttävä tähän tehtävään, jos ne haluavat selviytyä. (Lieberman & Grolnick 1997, 192 - 213.)

Lieberman ja Grolnick (1997) totesivat tutkimuksessaan myös, että menestyksellisillä verkostoilla on voimakkaita vaikutuksia jäseniinsä. Verkostot, joissa on mukana eri ammattikulttuurien edustajia, rohkaisevat jäseniään tukemaan toistensa kasvua ja kehitystä. Ne suosivat tasa-arvoisuutta, jossa jäsenet voivat kokeilla uusia rooleja turvallisessa ympäristössä. Verkostot ovat tutkijoiden mukaan tärkeä väline koulujen kehittämisessä muuttuvan yhteiskunnan vaatimusten mukaan.

Esimerkkinä eräänlaisesta verkostoitumisesta Suomessa on luonnontieteiden opetuksen kansallinen tietoverkko FINISTE, joka on perustettu syksyllä 1985 (Meisalo 1991). FINISTEn jäseninä on luonnontieteiden opettajia ja opettajankouluttajia sekä kouluhallinnon edustajia. Tietoverkon kehittämisen tavoitteena oli luoda yhteysverkko tiedonvälitystä ja innovaatioiden levittämistä varten. Sen avulla haluttiin monipuolistaa koulun työtapoja, rakentaa ja ylläpitää käytännön koulutyön ja tutkimuksen yhteyksiä ja auttaa opettajaa oman työnsä kehittämisessä. FINISTEn peruseriaatteena on myös ollut, että se toimii opettajien ehdoilla ja korostaa käytännön näkökohtia. Tietoverkon toimintamuotoina ovat olleet muun muassa seminaarit ja kirjallisen materiaalin välittäminen. Tärkeää on ollut mahdollisuus eri osapuolten kiinteisiin henkilökohtaisiin yhteyksiin. (Meisalo 1991, 31 - 35.)

2.3.5 Innovaatiokirjallisuutta

Innovaatiota käsitellään eri tieteenaloilla. Psykologiassa kiinnostuksen kohteena on yksilön ja innovaation välinen suhde, miten yksilö vastaanottaa uudistuksen. Innovaation diffuusiota, leviämistä, ovat tutkineet erityisesti maantieteilijät. Ruotsalaista Torsten Hägerstrandia pidetään usein innovaation leviämistä koskevan tutkimuksen alullepanijana. Toinen tärkeä innovaation diffuusion tutkija on viestintäopin professori Ewerett M. Rogers, joka on luonut kansainvälisesti merkittävän innovaation tutkimuskeskuksen Stanfordin yliopistoon. (Kuitunen 1996, 33 - 34.) Tutkimusten määrässä mitattuna kasvatustiede on yksi merkittävimmistä innovaatiotutkimuksen aloista. Sen merkitys teoreettiselle tietämykselle ei kuitenkaan ole ollut kovin suuri. (Rogers 1983, 62.)

Russell F. Waugh ja Keith F. Punch (1987) ovat selvittäneet kasvatusta koskevan innovaatiokirjallisuuden historiaa. Heidän mukaansa muutosta koskevaa kirjallisuutta on paljon, mutta se on hyvin hajanaista. Muutoksen tutkiminen on monimutkaista, osaksi siksi, että on ollut vaikeaa luoda yhteistä määritelmää käsitteelle muutos. (Waugh & Punch 1987, 237 - 238.) Raymond Bolamin (1995, 217) mukaan kaksi keskeistä teemaa koulutusinnovaatioiden tutkimuksessa 1970- ja 1980-luvuilla ovat olleet koulun kehittäminen ja koulutuksen vaikuttavuus. Mark Holmes (1998) näkee koulun muutoksessa ja kehittämisessä kolme vaihetta. 1960-luvun lopulla alkanut koulun tehokkuusliike perustui empiirisiin tutkimuksiin. Sitä seurasi koulun muutosliike keskittyen objektiivisesti muutoksen eri muotoihin. Viimeisin vaihe on koulun kehittämisliike, jossa tutkimuskohteen rajat eivät välttämättä ole niin selkeät ja katsontakanta on usein subjektiivisempi. Suuntauksset ovat vaikuttaneet toistensa kehittymiseen, ja niiden piirteet ovat osin päällekkäisiä. (Holmes 1998, 245 - 246.) Lea Houtsonen (1988) on tutkinut maantieteen opetuksen uudistuksen leviämistä Suomessa ja sen vaikutusta ylioppilaskirjoituksiin. Markku Löytönen (1985) on laatinut suomalaisen innovaatiotutkimuksen bibliografian. Kasvatuksen muutoksista on 1990-luvun lopulla ilmestynyt kaksi kokoelmateosta (International Handbook of Educational Change, 1 - 2).

3 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

Tässä luvussa tarkennan tutkimusongelmani ja kuvailen tutkimusprosessini etenemistä sekä tutkimusmenetelmiä ja tulosten analyysia.

3.1 Tutkimustehtävä ja -ongelmat

Tämän tutkimuksen tarkoitus on osaltaan kehittää kummimaatilatoimintaa. Pyrin siihen kahdella eri tarkastelunäkökulmalla. Tutkin opettajien ja maatilojen käsityksiä ja kokemuksia kummimaatilatoiminnasta. Lisäksi käsittelen kummimaatilatoimintaa tutkimuksessa innovaationa, ja tarkastelen toimintaa sekä sen rakennetta ja ominaisuuksia yleisellä tasolla innovaatiotutkimuksen näkökulmista.

Tutkimusongelmat:

- 1) Miten kummimaatilatoiminnassa mukanaolevat opettajat ovat kokeneet kummimaatilatoiminnan?
- 2) Miten kummimaatilatoiminnassa mukanaolevat maatilat ovat kokeneet kummimaatilatoiminnan?
- 3) Millainen innovaatio kummimaatilatoiminta on?

Kummimaatilatoiminnan kehittämisen kannalta yksilöiden käsitykset ja kokemukset siitä ovat tärkeitä. Tutkin opettajien ja maatilojen käsityksiä kummimaatilatoiminnan eri puolista. Tutkittavana ovat opettajien ja maatilojen motiivit ja tavoitteet. Tutkimuksen kohteena ovat lisäksi opettajien ja maatilojen käsitykset toiminnan ongelmista, avaintekijöistä sekä kehittämisestä. Motiiveilla tarkoitetaan tässä osapuolten käsityksiä niistä syistä, jotka vaikuttivat heidän päätökseensä kummilaksi tai kummiluokaksi ryhtymisestä. Tavoitteilla tarkoitetaan osapuolten käsityksiä niistä asioista, joita he haluavat toiminnallaan saavuttaa tai joita he pitävät siinä tärkeinä. Ongelmat ovat osapuolten käsityksiä heidän kokemistaan tai havaitsemistaan toimintaa vaikeuttavista asioista. Avaintekijöillä tarkoitetaan osapuolten käsityksiä toiminnan onnistumisen kannalta keskeisistä asioista. Kehittämisideoilla tarkoitetaan osapuolten käsityksiä niistä asioista, joiden avulla kummimaatilatoimintaa voidaan kehittää.

Innovaatiotarkastelussa selvitän, mikä oli toiminnan lähtökohta. Millaisessa tilanteessa ja millaisten tarpeiden pohjalta se on syntynyt, mitä tavoitteita sillä on ja mitkä ovat sen keskeiset ominaisuudet. Arvioin toimintaa myös sen leviämisen näkökulmasta ja pohdin, mitkä ovat keskeisiä kysymyksiä innovaation diffuusiassa. Materiaalina käytän toimintaan liittyvää kirjallista materiaalia, kokousten ja keskustelujen satoa, eri osapuolten ja avainhenkilöiden haastatteluja sekä omia havaintojani ja kokemuksiani.

3.2 Tutkimusmenetelmät

Tässä luvussa kuvailen kvalitatiivisen tutkimuksen yleispiirteitä sekä haastattelua tiedonkeruumenetelmänä. Alaluvuissa keskityn tarkastelemaan tutkimukseni tyyppiä, toimintatutkimusta, ja valitsemaani aineistonkeruumenetelmää, teemahaastattelua.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Tämän takana on ajatus siitä, että todellisuus on moninainen ja sitä ei voida pirstoa osiin. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkimuskohteen mahdollisimman kokonaisvaltaiseen tutkimiseen. Tavoitteena on löytää tai paljastaa tosiasioita eikä niinkään todentaa jo olemassa olevia väittämiä. Objektiiivisuutta sen perinteisessä merkityksessä ei kvalitatiivisessa tutkimuksessa voida saavuttaa. Tulokset ovat aina sidottuja tiettyyn aikaan ja paikkaan. Tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti ja suositaan tutkimusmetodeja, joissa tutkittavien ”ääni” ja näkökulmat pääsevät esiin. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä ja sitä muotoillaan olosuhteiden mukaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1998, 161 - 165.)

Kun halutaan tietää, mitä ihmiset ajattelevat, tuntevat, kokevat tai uskovat, ehdottavat Hirsjärvi ym. (1998, 184) tiedonkeruumenetelmäksi haastatteluja, kyselylomaketta tai asenneskaaloja. Koska tutkittavanani on opettajien ja maatalojen kokemukset ja käsitykset kummimaatilatoiminnasta, valitsin tutkimusmenetelmäksi haastattelun.

Tutkittavien opettajien ja maatalojen määrä ei ollut suuri, joten pystyin heidät hyvin haastattelemaan. Koska olin ollut mukana seuraamassa toimintaa jo aiemmin, oli

mielestäni luontevampaa haastatella tutkittavia henkilökohtaisesti kuin lähettää heille kyselylomake. Näin pystyin myös laajentamaan aineistoani, koska minulla oli mahdollisuus lisäkysymysten tekoon haastatteluhetkellä. Haastattelumenetelmän vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen tarkastelen myöhemmin luvussa 5 Tutkimuksen luotettavuus.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa haastattelu on ollut päämenetelmä. Valittaessa haastattelu tiedonkeruumenetelmäksi halutaan muun muassa korostaa ihmistä tutkimustilanteen subjektina, merkityksiä luovana ja aktiivisena osapuolena. (Hirsjärvi ym. 1998, 201.) Haastattelussa on mukana tutkijan oma tietoisuus ja sen rakenteet heijastuvat siihen, miten hän tulkitsee toisen ihmisen ilmaisuja. Se edellyttää, että tutkija tiedostaa omat lähtökohtansa ja voi siten arvioida niiden vaikutusta tutkittavan ilmauksiin. Tutkijan olisi oltava myös aktiivinen kuuntelija, joka tekee lisäkysymyksiä tutkittavan antamien vihjeiden perusteella ennemmin kuin oman ennakkosuunnitelmansa mukaan. Haastattelun onnistuminen edellyttää lisäksi tutkijan ja tutkittavan luottamuksellista suhdetta. Vuorovaikutuksen tulisi olla luonteeltaan keskustelua, ei kuulustelua. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 136 - 137.)

3.2.1 Tapaus- ja toimintatutkimus

Syrjälän ym. (1994) mukaan tilastollisiin lähestymistapoihin liittyvissä menetelmäkirjoissa tapaustutkimuksella on yleensä tarkoitettu varsinaisen tutkimuksen esivaihetta tai tuloksia syventävää yksilökeskeistä kuvausta. Kvalitatiivisen tutkimusotteen tutkijoillakin on erilaisia lähtökohtia, joten pelkästään tapaustutkimuksen käsitettä käytetään nykyään harvemmin. Puhutaan esimerkiksi etnografisesta tai toimintatutkimuksesta. (Syrjälä ym. 1994, 11.)

Kvalitatiivisessa tapaustutkimuksessa pyritään paitsi kuvailemaan ilmiöitä myös etsimään niille selityksiä. Kvalitatiivinen tapaustutkimus kohdistuu jo tiedettyjen asioiden todentamisen sijasta ennemminkin uuden oivaltamiseen, produktin sijasta prosessiin ja yksittäisten muuttujien sijasta koko ympäristöön. Tapaustutkimuksessa on lähtökohtana yksilöiden kyky tulkita tapahtumia ja muodostaa merkityksiä maailmasta, jossa he elävät. Siinä tutkija ja tutkittava ovat vuorovaikutuksessa keskenään, ja heidän molempien subjektiiviset kokemukset vaikuttavat tutkimustilanteessa.

Keskeinen tapaustutkimuksen piirre on myös sen arvosidonnaisuus. Tutkijan arvo-maailma on yhteydessä siihen näkemykseen, jonka hän muodostaa tutkimastaan ilmiöstä. (Syrjälä ym. 1994, 11 - 15.)

Toimintatutkimus on yleisnimitys sellaisille lähestymistavoille, joissa tutkimuskoh-teeseen pyritään tavalla tai toisella vaikuttamaan (Eskola & Suoranta 1998, 128). Se ei ole mikään yhtenäinen tutkimustraditio, joka voitaisiin selkeästi erottaa muista laadullisen tutkimuksen suuntauksista (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 31). Toimintatutkimus voidaan määritellä esimerkiksi lähestymistavaksi, “jossa tutkija osallistumalla tutkittavan yhteisön toimintaan pyrkii ratkaisemaan jonkin tietyn ongelman yhteisön jäsenten kanssa” (Eskola ym. 1998, 129).

Ulla Suojanen (1992) erottaa toimintatutkimuksessa kaksi pääsuuntausta sen perusteella, mihin tutkimuksella ensisijaisesti pyritään. Koulutuspainotteisessa toimintatutkimuksessa tavoitteena on osallistujien kouluttautuminen itseään ja työskentelyään kriittisesti arvioiviksi toimijoiksi. Hankepainotteisessa toiminta-tutkimuksessa tärkeimmäksi nähdään tutkimuskohteen kehittäminen paremmin tarkoitustaan vastaavaksi. Suojanen kuitenkin toteaa, että yhtä vaikeaa kuin on luoda toimintatutkimukselle yhtenäistä määritelmää, on luokitella erilaisia suuntauksia, sillä ne harvoin esiintyvät puhtaina. Toimintatutkimuksen suuntaukset riippuvat paljolti tutkijan omasta näkökulmasta tieteen tekemiseen, tämän tutkimuskohteen luonteesta sekä tutkimukselleen asettamista tavoitteista. (Suojanen 1992, 18.)

Toimintatutkimuksen tunnusmerkkejä Syrjälän ym. (1998) mukaan ovat muun muassa seuraavat:

- lähtökohtana käytännön ongelmat,
- yhteistyö,
- ammatillinen kasvu ja muutos,
- reflektio ja arviointi.

Toimintatutkimus saa alkunsa tietyistä **käytännön ongelmista**. Praktisessa toiminta-tutkimuksessa pyritään auttamaan osallistuvia yksilöitä heidän oman tietoisuutensa ja käytännön teorioiden tiedostamisessa, muotoutumisessa ja uudelleensuuntaamisessa. (Syrjälä ym. 1998, 31 - 32.)

Tämä tutkimus sai alkunsa tarpeesta kehittää kummimaatilatoimintaa. Tutkimalla toiminnassa mukana olevien opettajien ja maatilojen näkemyksiä saadaan toiminnan kehittämisen kannalta tärkeää tietoa ja voidaan auttaa yksittäisiä opettajia ja tiloja kehittämään myös omaa toimintaansa tekemällä heidät tietoisiksi omista motiiveista, tavoitteista ja ongelmista.

Toimintatutkimuksella pyritään ratkaisemaan käytännön ongelmia erilaisissa yhteisöissä kuten kouluissa ja yrityksissä. Hankepainotteisessa toimintatutkimuksessa keskeistä on **tutkimuskohteen kehittäminen** paremmin tarkoitustaan vastaavaksi. Toiminta ja sen muuttaminen perustuu paljolti osallistujien yhteisiin keskusteluihin ja pohdintoihin. Tutkijan tarkoitus olisi aktivoida osallistujia itse suorittamaan oman työnsä analyysiä ja kehittämistä. (Syrjälä ym. 1994, 33 - 35.)

Kummimaatilatoiminnan kehittämisessä tarvitaan erilaisia näkemyksiä ja mielipiteitä. Keskustelut eri osapuolten kanssa tuovat esiin niitä erilaisia subjektiivisia merkityksiä, joita toiminnalla eri yksilöille on.

Toimintatutkimuksessa tavoitteena on **muuttaa paremmaksi** kohteena olevaa käytäntöä ja osallistujien ymmärrystä tästä käytännöstä. Lähtökohtana tällöin on, että oman työn kehittäminen voi käynnistyä vain alkamalla reflektoida, **pohdiskella omia käytännön kokemuksia**. Parhaimmillaan reflektio nähdään ryhmässä tapahtuvana ongelmanratkaisuna. (Syrjälä ym. 1998, 35.) Vastuu toiminnasta on tällöin osallistujilla, ei yksittäisellä tutkijalla. Tutkija pystyy vain esittämään rakentavia kysymyksiä ja luomaan toimintaan lisää intoa. (Eskola ym. 1998, 131 - 132.)

Oma osallisuuteni kummimaatilatoiminnan kehittämisessä on koostunut muun muassa maatilavierailuista, keskusteluista isäntien ja emäntien kanssa, keskusteluista opettajien kanssa, osallistujien kokemusten vertailusta heidän kanssaan, muutamasta yhteisestä suunnittelutilaisuudesta Finfoodin edustajan, opettajien edustajan ja maatalouden edustajan kanssa, useista keskusteluista Finfoodin edustajan kanssa sekä yhteisestä tiedotus- ja palautetilaisuudesta osallistujille. Eri osapuolten ja ihmisten kanssa käydyt keskustelut ovat laajentaneet kuvaa toiminnasta ja sen merkityksestä. Samalla tutkimuksen rajaaminen on kuitenkin vaikeutunut, koska toiminta kehittyy koko ajan ja alkuperäinen rajaus tuntuu jo "auttamattomasti vanhentuneelta".

Tavoitteenani on kuitenkin ollut saada osallistujat pohtimaan toimintaa. Tässä raportissa tavoitteenani on tuoda näitä ajatuksia julki ja esittää niihin rakentavia lisäkysymyksiä toiminnan jatkoa ajatellen.

Toimintatutkimuksessa eivät päde perinteiset näkemykset tutkimuksen objektiivisuudesta. Toimintatutkimuksessa tutkimus nähdään avoimena toimintana, jossa tutkittaville avoimesti selvitetään tutkimuksen tarkoitus, pyydetään heitä yhteistyöhön ja pyritään jopa vaikuttamaan (positiivisesti) heidän elämäänsä. (Eskola ym. 1998, 128.) Ongelmana voi kuitenkin olla tutkijan liiallinen samaistuminen tutkimaansa yhteisöön (Syrjälä ym. 1998, 48).

Vaikka olenkin seurannut kummimaatilatoimintaa eri puolilta lähes koko sen olemassaoloajan, myös kirjallisuuteen tutustuminen ja tämän raportin kirjoitusvaihe on kestänyt suhteellisen pitkään. Se on helpottanut kriittistä suhtautumista toimintaan.

Edellä esitettyjen piirteiden perusteella käytän tutkimuksestani nimitystä toimintatutkimus. Virallisesti esimerkiksi Finfoodin taholta kummimaatilatoimintaa ei ole kuitenkaan kehitetty toimintatutkimuksen viitekehyksessä. Tutkimusongelmani jakautuvat kahteen osaan. Tarkastelen kummimaatilatoimintaa yleisesti innovatiivisena toimintana. Lisäksi kuitenkin tutkin osallistujien näkemyksiä siitä. Toivon kummankin tarkastelunäkökohdan, toiminnan piirteiden sekä yksilön näkökulmista lähtevän, tuovan oman lisänsä kummimaatilatoiminnan kehittämiseen. Seuraavassa käsittelen teemahaastattelua aineistonkeruumenetelmänä.

3.2.2 Teemahaastattelu

Hirsjärvi ym. (1998, 204) jakavat tutkimushaastattelutyypit kolmeen ryhmään: 1) strukturoitu haastattelu, 2) teemahaastattelu ja 3) avoin haastattelu. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiiri ja teema-alueet ovat tutkijan ennalta määrittämiä. Kysymysten tarkka muoto ja järjestys kuitenkin puuttuvat. (Hirsjärvi ym. 1998, 204 - 205.)

Teemahaastattelussa tutkija pystyy sovittamaan kysymystensä muodon ja osittain sisällönkin kunkin henkilön ja tilanteen vaatimalla tavalla. Hänelle jää enemmän aikaa aktiiviseen kuunteluun. (Syrjälä ym. 1994, 138.)

Tämän tutkimuksen haastattelut olivat teemahaastatteluja. Haastattelurungot ovat tutkimuksen liitteenä (Liitteet 1, 2, 3). Haastattelutilanteissa en käyttänyt välttämättä haastattelurunkooni kirjoittamaa kysymysmuotoa ja kysymysten järjestys vaihteli tilanteen ja henkilön mukaan.

3.3 Tutkimushenkilöt

Tutkimuksessa olen haastatellut kummimaatilatoiminnassa mukana olevia opettajia sekä maatilojen isäntiä ja emäntiä. Opettajia ja maatiloja voidaan nimittää kummimaatilatoiminnan piloteiksi, sillä he olivat ensimmäisiä toimintaan mukaanlähteneitä. Mukaan kummimaatilatoimintaan he ovat lähteneet syksyllä 1997. Otin kaikkiin kummimaatilatoimintaan syksyllä 1997 mukaanlähteneisiin puhelimitse yhteyttä, ja kerroin heille tutkimukseni tarkoituksesta. Pyrin selventämään heille heidän tärkeää rooliaan kummimaatilatoiminnan kehittämisessä, koska he ovat ainoita, joilla tässä vaiheessa on kokemuksia toiminnasta. Kummimaatilatoiminnassa mukana olleista opettajista yksi kieltäytyi tutkimuksesta kiireeseen vedoten, ja mukaan tutkimukseeni lähti seitsemän opettajaa. Toiminnassa mukanaolleista maatiloista kaikki kuusi osallistuivat tutkimukseeni. Kaikki mukaanlähteneet opettajat ja maatilat lupautuivat haastateltaviksi mielellään. Lisäksi olen haastatellut Finfoodin toiminnanjohtajaa sekä oppimateriaalitoimituksesta ja kummimaatila-toiminnasta vastaavaa henkilöä.

Haastateltuja opettajia oli seitsemän. He kaikki toimivat Uudellamaalla. Heistä neljä on ala-asteen luokanopettajaa, yksi on erityisopettaja, yksi erityisluokanopettaja ja yksi yläasteen tuntiopettaja. Opettajien työkokemus opettajana on 5 - 22 vuotta. Heidän ikäjakaumansa on 29 - 45 vuotta. Kaikki haastatellut opettajat ovat naisia. Haastateltuja opettajia merkitsen tutkimuksessa kirjaimilla O1, O2, O3, O4, O5, O6 ja O7.

Haastateltuja maatiloja oli kuusi. Maatilat sijaitsevat Karkkilassa, Lohjalla, Sipoossa, Siuntiossa ja Vihdissä. Tiloista kaksi on lypsykarjatilaa, yhdellä tilalla on maitotalouden lisäksi maaseutumatkailua, yksi on kasvinviljelytila, yksi on porsastuotantotila ja yksi on viljatila, jossa on myös turismia. Tilat ovat olleet haastateltujen perheellä noin 6 - 21 vuotta. Haastateltavana oli kolme maatilan isäntää ja viisi emäntää. Kahdelta tilalta haastateltavana oli kaksi henkilöä, muilta yksi. Heidän ikäjakaumansa on 31 - 49 vuotta. Haastateltuja maatiloja merkitsen tutkimuksessa kirjaimilla M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7 ja M8.

3.4 Aineiston kokoaminen

Tutkimuksen alkuvaiheessa, toukokuussa 1998, haastattelin Finfoodin oppimateriaalitoimituksesta ja kummimaatilatoiminnasta vastaavaa henkilöä ja hänen edeltäjänsä toiminnan taustojen ja tavoitteiden selvittämiseksi. Haastattelun ja muiden keskustelujen sekä omien toiminnasta saamieni kokemusten ja havaintojen pohjalta muodostin toiminnassa mukana oleville opettajille ja tilojen väelle haastattelukysymykset tai -teemat. Opettajien haastattelut suoritin toukokuussa 1998, ja maatilojen haastattelut kesällä 1998 lukuun ottamatta yhtä, jonka suoritin syksyllä 1998. Opettajien kannalta kevät oli ehkä kiireinen ajankohta, mutta he eivät kuitenkaan valittaneet kiirettä, ja haastatteluajankohta järjestyi helposti jokaisen kanssa. Myös maatilojen kanssa haastatteluajankohtien sopiminen järjestyi helposti.

Haastattelut suoritin koululla tai maatilalla. Haastattelupaikka oli siis haastateltaville tuttu. Se helpotti luontevan ilmapiirin syntymistä itseni ja haastateltavien välille. Koska olin seurannut kummimaatilatoimintaa jo pidempään ja ollut mukana kahdella tilavierailulla sekä ollut yhteydessä Finfoodiin, minulla oli käytännön tietoa itse toiminnasta. Haastattelutilanteessa keskustelimme opettajien ja maatilojen kanssa kummimaatilatoiminnasta ja heidän vierailuistaan laajemmaltikin, mikä teki tilanteista rentoja ja vapautuneita.

Nauhoitin kaikki haastattelut, ja pyysin luvan nauhurin käyttöön jokaiselta haastateltavalta. Tämän kysymyksen kohdalla haastateltava saattoi aluksi säpsähtää, mutta aloitin haastattelun yleisillä ja helpoilla asioilla, ja haastattelu pääsi luontevasti käyntiin. Monissa haastattelutilanteissa kumpikaan osapuoli, ei haastattelija eikä

haastateltava, huomannut nauhurin olemassaoloa, ennen kuin sen puolta piti vaihtaa. Haastattelut kestivät puolesta tunnista tuntiin.

Haastattelutilanteessa pyrin tarkkailemaan tilanteen ilmapiiriä ja mahdollisia häiriötekijöitä. Yhden opettajan kohdalla pienen keskeytyksen aiheutti puhelimeen vastaaminen, ja yksi opettajista joutui välillä auttamaan samassa huoneessa työskenteleviä oppilaita. Oppilaiden aiheuttama melu häiritsi haastattelutilannetta ja vaikeutti haastattelunauhan purkamista. Maatiloilla elettiin normaalia elämää. Yhdellä tilalla haastattelun alku hieman viivästyi työkiireiden vuoksi ja parilla tilalla lapset vaativat välillä huomiota. Nämä eivät kuitenkaan juurikaan häirinneet haastatteluja.

Litteroin kaikki haastattelut heti niiden suorittamisen jälkeen sana sanalta, ja kirjoitin muistiin tärkeimmät tuntemukset. Litteroitua tekstiä kertyi yhteensä 69 sivua rivivälin ollessa 1. Vuoden 1999 alussa haastattelin lisäksi Finfoodin toiminnanjohtajaa tarkempien taustatietojen saamiseksi. Kaikkien haastattelujen kysymysrungot ovat tutkimukseni liitteinä. Tutkimusprosessin aikana, erityisesti raportin kirjoituksen loppuvaiheessa syksyllä 1998 ja vuoden 1999 alussa, kummimaatilatoiminta on kehittynyt ja laajentunut. Osallistuminen palavereihin ja keskusteluihin on lisännyt omia tietojani kummimaatilatoiminnasta.

3.5 Aineiston käsittely

Haastattelurunko ja kysymykset muodostivat laajoja teemoja (motiivit, tavoitteet, ongelmat, avaintekijät, ideat). Jäsensin aineistoa kokoamalla haastateltujen ajatuksia aluksi näihin teemoihin. Luin kunkin haastattelun puhtaaksikirjoitetut ajatukset useampaan kertaan, ja kokosin niitä eri teemojen alle. Samaan teemaan kuuluvia ajatuksia saattoi löytyä litteroidusta haastattelusta myös muistakin kuin niistä kohdista, joissa olin asiaa nimenomaisesti kysynyt. Teemoittelun avulla sain selkeämmän kokonaiskuvan haastateltavieni ajatuksista tutkimusongelmieni kannalta. Luokittelin kuhunkin teemaan kuuluvia ajatuksia vielä lisää, ja lopuksi kokosin niistä osia yhdistämällä erilaisia tyyppejä. Teemahaastattelurunkoni oli laaja, koska halusin saada mahdollisimman laajan kuvan tutkittavasta aiheesta sen uutuuden takia. Teemahaastattelu voi keskittyä ja usein keskittyykin suppeaan alaan ja sillä selvittää jotain asiaa mahdollisimman syvällisesti. Kummimaatilatoiminnan käynnistys-

vaiheessa ei ole mahdollista kerätä kovin syvällisiä tai tarkkoja tietoja. Toiminnan kehittämisen kannalta selvitin toimintaa eri näkökulmista mahdollisimman laajan kuvan saamiseksi. Tutkimuksen kohteeksi valitut teemat ovat omasta mielestäni mielenkiintoisia ja ne ovat mielestäni asioita, jotka tulee huomioida toimintaa ja yleensä innovaatiota kehitettäessä.

3.5.1 Tyypittely analyyssimenetelmänä

Yhtenä perinteisenä kvalitatiivisen aineiston analyyssimuotona voidaan pitää tyypittelyä. Tyypittelyssä aineistoa ryhmitellään tyypeiksi, ryhmiksi samankaltaisia tarinoita. Tyyppien tarkoitus on tiivistää ja tyypillistää aineistoa. Yhteen tyyppiin kootaan kaikkea sellaista, jota yksittäisessä vastauksessa ei ole. Tyypittelyä edeltää yleensä aina aineiston järjestäminen teemoittain. (Eskola & Suoranta 1998, 182.)

Tyyppejä voidaan muodostaa eri tavoilla. Eskola ym. (1998, 183) esittävät kolme erilaista tapaa muodostaa tyyppejä:

1. Autenttinen, yhden vastauksen sisältävä tyyppi, joka on esimerkkinä laajemmasta aineiston osasta.
2. Yhdistetty tyyppi, joka on mahdollisimman yleinen. Tyyppiin otetaan mukaan vain sellaisia asioita, jotka esiintyvät suuressa osassa tai kaikissa vastauksissa.
3. Mahdollisimman laaja tyyppi, johon mukaan otettavat asiat ovat voineet esiintyä vain yhdessä vastauksessa. Olennaista tyypissä on sen sisäinen loogisuus. Se on mahdollinen, vaikkakaan ei välttämättä todennäköinen.

3.5.2 Tyyppien muodostaminen

Tutkimusongelmani yleisessä muodossa on kummimaatilatoiminta pilottiopettajien ja -maatilojen kokemana. Tutkimusmenetelmänä käytin teemahaastattelua. Litteroitujen haastattelujen ja niiden teemoittelun pohjalta tavoitteenani oli muodostaa tyyppejä tai malleja siitä, miten kummimaatilatoiminta on mahdollista nähdä ja kokea. Tarkastelin erikseen opettajien ja maatilojen kokemuksia toiminnasta. Jokaisesta tutkimusongelmasta (motiivit, tavoitteet, ongelmat, avaintekijät ja kehittämisideat) muodostin omat tyyppinsä. Tyypit ovat mahdollisimman laajoja.

Niihin kootut piirteet ovat peräisin eri vastauksista, eivätkä tyypit siten ole autenttisia. Ne ovat kuitenkin mahdollisia. Tyypit ovat eräänlaisia yhteenvetoja, ja niihin on koottu erilaisia näkemyksiä kummimaatilatoiminnasta. Koska tutkimusaineistoni ei ole kovin suuri, päätin muodostaa tyypeistä mahdollisimman laajoja. Se on mielestäni toiminnan kehittämisen kannalta hyödyllisintä. Tyypissä esiintyvät asiat voivat olla peräisin vain yhdestä vastauksesta tai ne ovat voineet esiintyä varsin useassa vastauksessa.

Tyypit ovat kuvauksia opettajien ja maatilojen motiiveista toiminnan aloittamiselle, heidän toiminnalle asettamistaan tavoitteista sekä heidän kokemistaan tai havaitsemistaan ongelmista. Tyypeissä kuvataan myös, mitä avaintekijöitä opettajat ja maatilat toiminnassa näkevät ja miten he toimintaa kehittäisivät. Eri tutkimusongelmista tyyppejä syntyi eri määrä.

Tyyppejä voi muodostaa monella tapaa ja omastakin aineistostani eri tutkijat muodostaisivat niitä ehkä eri perusteilla. Tutkijan tehtävä on kuitenkin perustella tekemänsä valinnat. Aineistoani voisi kuvata kukkakedoksi, jossa on erisävyisiä kauniita kukkia (erilaisia motiivi-, tavoite-, ongelma-, avaintekijä- ja ideakukkia). Kun nousee mäelle, rupeaa erottamaan kedolla tiettyjä kukkaryhmiä, joiden kukkaset ovat kauempaa katsottuna samannäköisiä. Kaikista asettamistani tutkimusongelmista löytyi selviä ryhmiä tai teemoja. Toisissa ongelmassa ryhmät olivat suurempia, toisissa tutkimusongelmissa oli useampia pieniä ryhmiä. Olen kuitenkin pyrkinyt luomaan tyypit niin, että **niissä tyypillistyvät yksittäisissä vastauksissa esille tulleet samankaltaiset asiat**. Esimerkiksi toiminnan ongelmiksi mainitut matkat, kustannukset, tautiriskit ja säädökset ovat käytännön asioihin liittyviä ongelmia, ja niistä voi muodostaa oman tyypinsä. Asenteista toiminnan ongelmana puolestaan voi muodostaa oman tyypinsä.

Jokaisen tyypin kuvailun loppuksi esitän siihen kuuluvia autenttisia sitaatteja. Tyypin nimi on sen keskeistä piirrettä ilmaiseva autenttinen sitaatti. Tyypissä kuvaillaan opettajan tai tilan isännän tai emännän ajattelua. Selvyiden vuoksi totean vielä, että ne eivät ole kuvauksia kenenkään todellisen opettajan, isännän tai emännän ajattelusta sinällään, vaan yhteen tyyppiin on voitu koota usean opettajan tai isännän ja emännän ajatuksia.

4 TULOKSET JA TULOSTEN TARKASTELU

4.1 Osallistujien motiivit

Motiiveilla tarkoitetaan tässä niitä syitä, jotka vaikuttivat osallistujien mielestä heidän päätökseensä kummitilaksi tai -luokaksi ryhtymisestä.

4.1.1 Opettajien motiivit

Tyyppi 1

“Mä näen sen, että nykylapsilla ei ole niitä kokemuksia.” (O2)

Opettajan motiivina toimintaan mukaanlähtemiselle oli se, että **lapsilta puuttuvat kokemukset maalla elämisestä ja olemisesta**. Ainoat elävät kontaktit eläimiin ovat eläintarhassa tai kotieläinpihoilla. Maatila ympäristönä on opettajan mielestä monelle lapselle vieras. Kummimaatilatoiminnan kautta voidaan opettajan mielestä toiminnallisesti opiskella erilaisia maatalouteen ja ruoan tiehen liittyviä käsitteitä ja prosesseja. Opettaja halusi myös **lapsille toimintaa** ja kummimaatilatoiminta vaikutti hänen mielestään sopivalta väylältä luoda sitä lapsille. Opettaja oli myös **aikaisemmin vierailut maatiloilla**. Hän kuitenkin tiesi, ettei tiloille ole aina helppo päästä vierailemaan. Kummimaatilatoiminta vaikutti hyvältä väylältä.

“Kaupunkilaislapsilta rupeaa puuttumaan mummolat, jotka on maalla. Ainoat elävät kontaktit eläimiin on Korkeasaarella ja tavallaan sellanen luonnollinen ympäristö puuttuu ja ne kokemukset puuttuu.” (O6)

“Mä uskon, että se on näille lapsille hyvä saada ihan elämys, että ne käy [tilalla]. Kaikki ei ole varmasti edes käynyt tällaisella tilalla, missä tuotetaan maitoa.” (O5)

“Mä näen sen, että nykylapsilla ei ole niitä kokemuksia. On meilläkin sikala tossa tien toisella puolella, mutta se on niin toista käydä niitä sikoja pajaamassa hetkellisesti, kun siellä on oppilaat, jotka niitä sitten hoitaa.” (O2)

“On se nyt himskatin hyvä tietää, mistä toi maito tulee, ettei ajattele, että joku maitokuski sen tohon pihaan tuo.” (O2)

“Että oltiin jo tehty semmoista maatiloilla käyntiä. Ei nyt vaan virallisesti ollut mitään kummitilaa.” (O7)

Tyyppi 2

“Mä miellyin siihen Finfoodin tekemään oppimateriaaliin. Musta se on hirvittävän hyvä materiaali.” (O1)

Lähtö kummimaatilatoimintaan oli opettajalle helppoa, koska hän oli tutustunut Finfoodin internet-oppimateriaaliin ja oli myös ollut sitä testaamassa ja kehittämässä. Opettaja halusi myös **hyödyntää oppimateriaalia** tilakäyntien yhteydessä.

“Kun me oltiin näitä sivuja ja koko ideaa suunniteltu, niin kummitilatoimintaan lähtö oli hirveän helppoa.” (O2)

“Kyllä mua ainakin ne sivut kiinnosti, miten minä niitä voin hyödyntää.” (O7)

“Siinä [oppimateriaalissa] oli sellanen kiva rakenne. Semmonen rakenne, jonka mä voisin ajatella ja ajattelin jo silloin olevan lähellä sitä tapaa, jolla ruoasta ja maatilasta ja tuotannosta pitäisi puhua . . . Ja se rakennehan sopis hirveen hyvin tähän konkreettiseen maatilallakäyntikuvioon. Ja jotenkin mä ajattelin, että tai mulla oli sellanen olo ja on edelleen, että nää kaksi systeemiä tukis toinen toistaan hirmu kivasti.” (O1)

Tyyppi 3

“Kyllä se lähti sillä lailla koulun tasolta, että meillähän aika moni luokka oli siinä.” (O4)

Opettajan päätökseen kummimaatilatoimintaan mukaanlähtemisestä vaikutti koulun rehtorin innostus. Kummimaatilat olivat ikäänkuin koko **koulun trendi**. Toiminta **palveli** opettajan mielestä myös hyvin hänen opettamansa **luokan opetussuunnitelmaa**.

“. . . että miksi lähdettiin, niin se oli koulunkin trendi ja sitten se musta hirmu hyvin palveli, että jos mä esimerkiksi olisin ollut viidennellä luokalla, niin mä en tiedä olisinko tullut lähteneeksi, koska se palveli mun mielestä hyvin sitä kuudennen luokan opetussuunnitelmaa, että siellä on maanviljelys ja maatalous ja niihin aihepiireihin tutustuminen.” (O4)

4.1.2 Maatilojen motiivit

Tyyppi 1

“Lapsille taas sitten sitä, että ne näkisi vähän eläimiä ja ymmärtäisivät, mitä se on se maanviljelys.” (M2)

Isännän mielestä lapset ovat tärkeitä. Hän haluaa **tarjota lapsille elämyksiä ja kokemuksia maalla olosta**. Maaseutu on lapsille erilainen ja vaihteleva ympäristö. Hän uskoo, että **lapset oppivat tekemällä ja käytännössä**, eivät pelkästään kuuntelemalla. Kun asiat havainnollistetaan oikeassa ympäristössä, lapset voivat sisäistää ne. Isäntä on myös miettinyt, miten kertoa esimerkiksi vanhoista esineistä sellaisille lapsille, joilla ei yksinkertaisesti ole mitään taustatietoa. Hänen mielestään kummimaatilatoiminta, jossa yhteydenpito olisi laajempaa, auttaisi lapsia muodostamaan **kokonaiskäsitystä elämästä maaseudulla**.

“Kun tiedetään, että lapset kuitenkin oppii tekemällä, ei niin, että ne vaan katsois tai joku kertoo.” (M6)

“Niin kyllä mä näen sen aika tärkeäksi, että ne lapset pääsee tänne tutustumaan ja näkemään tätä touhua.” (M7)

“Kyllä se on sellanen, että kun huomaa, että ne tykkää kun niillä on kivaa ja hauskaa. Kyllä siitä, vaikka siitä ei nyt mitään rahallista korvausta saakaan, mutta kyllä mä uskon, että niillä aina jotain jää mieleen tästä hommasta.” (M2)

Tyyppi 2

“Me ajateltiin, että kun meillä niin pitkään on käynyt vieraita . . . Ei ole sillä tavalla uusi homma.” (M2)

Isännällä oli **aiempiakin kokemuksia lapsista ja vierailijoista**. Tilalla on maaseutumatkailua ja vieraita on kertynyt aina Kiinasta ja Australiasta asti. Myös lähikoulun lapset ja päiväkotiryhmät ovat tuttuja vierailijoita samoin kuin aikuisetkin. Kouluissakin isäntä on joskus vieraillut kertomassa maataloudesta. Isäntä on tottunut olemaan lasten kanssa eikä se tuota mitään hankaluuksia. Nuorten kanssa työskennellessä kehittyi myös itse ja joutuu miettimään asioita ehkä uusista näkökulmista eikä jämähä paikoilleen.

“Sitten tietysti kun meillä käy niin paljon ryhmiä ja meillä on tiloja ja sitten oli ehkä jo valmiita ideoitakin, että mitä voisi kouluille esittää. Niin miksikäs ei. Se oli aika helppoa lähteä.” (M5)

“Kyllä mä sanon, että aina uusien ihmisten tapaaminen ja tällainen, mä kyllä koen, että se on elämän rikkautta.” (M2)

“Mehän ollaan tossa MTK:n vierailutilahommassa mukana, että sillä tavalla on nämä ryhmävierailut tuttuja. Ja kouluillekin silleen, mä olen kouluille ollut viemässä näitä, kun MTK:lla oli kampanja tässä pari vuotta sitten 5.–6. -luokkalaisille tällainen esite vietiin, niin mä olin siinä mukana. Niin ei ollut sitten tässäkään puolesta mitään uutta.” (M3)

Tyyppi 3

“Kyllähän se on sellainen juttu, se on korkea aika niille kaupunkilaisille saada tiedoksi, mitä täällä maaseudulla tehdään ja kuinka täällä eletään.” (M7)

Emännän motiivina kummitilaksi ryhtymisessä oli **halu tiedottaa**. Hänen mielestään suorat yhteydet kuluttajien ja tuottajien välillä ovat ensiarvoisen tärkeitä, ja tiedotusvälineet aiheuttavat monesti väärinkäsityksiä. Se oli hänen mielestään tavallaan myös velvollisuus, vaikkakaan ei vastenmielinen. Ihmiset ovat etääntyneet maaseudusta ja maataloudesta, eivätkä välttämättä tiedä mistä puhuvat maataloutta käsiteltäessä.

Lapset ovat tulevia kuluttajia ja vaikuttajia, ja tiedottaminen on hyvä aloittaa heistä. Emäntä uskoo, että lapset voivat vaikuttaa myös vanhempiensa käsityksiin. Jo omasta kokemuksesta hän tietää, että lapset puhuvat paljon koulussa kokemistaan asioista kotona. Ja kyllähän lapset vaikuttavat myös siihen, mitä kotona syödään.

“Sitten kun se taas oli semmoista, että kukaan ei lähde mukaan, niin ajateltiin, että kyllähän me nyt siihen voidaan lähteä. Eikä se nyt niin vastenmielistäkään ole ollut.” (M3)

“Pohjoisempana maatalous on niin lähellä kaikkia, mutta täällä kun ihmiset ei oikein tiedä, mistä ne puhuu ja toisaalta mielenkiinto tuoda esiin oikeanlaista tietoa.” (M2)

“Mä uskon, että yleisesti tuottajilla ja kuluttajilla ei ole isoja ristiriitoja, jos ne on nokitusten, mutta jos ne keskustelee lehtien, television tai muiden viestinten kautta, se tieto aina muuttuu ja sitten ristiriitoja varmasti kyllä on.” (M1)

“Kun se [kuluttaja] sen valintansa kuitenkin tekee, että mitä se syö, sellaset kanavat, että kun sitä kiinnostaa joku asia niin sillä voi olla joku paikka, missä se voi käydä ja tutkia kun se kerran kulkee muutenkin tai soittaa ja kysyä, että kuinka tää asia on.” (M1)

“Ehkä jos tätä maataloutta ajattelee eteenpäin ja miten perheet valitsee kaupassa elintarvikkeita, niin kyllä minusta tuntuu, että täytyy aloittaa tuolta nuoresta sukupolvea. Aika paljonhan ne vaikuttaa siihen, mitä kotona syödään.” (M4)

“Varsinkin ala-asteen lapset on hirmu vastaanottavaisia ja ne puhuu paljon kotona, mitä ne on päivän aikana tehneet. Se ei jää pelkästään niille lapsille.” (M3)

Tyyppi 4

“Oikeastaan ajatuksena oli tehdä tämmöistä pr-toimintaa maataloudelle ja sen tunnetuksi tekemiselle ja kotimaisten elintarvikkeiden puolesta.” (M4)

Emännän mielestä suomalaisen maatalouden **arvostus** kaipaa nostamista. Hänen mielestään kummitilana olo on mahdollisuus tuoda omaa ammattiaan ja maaseutua tunnetuksi. Tällaisesta toiminnasta on emännän mielestä koko alalle hyötyä. Toiminnan tärkeä hyöty olisivat tyytyväisemmät kuluttajat. Toiminta on hänen mielestään saanutkin ihan hyvin mainosta ja tiedotustilaa. Emäntä uskoo, että yhteistyö voi poikia ystävyysuhteita, ja se on aina hyödyksi kaikille maatalousyrittäjille.

“Se on oikeastaan sellainen tilaisuus tuoda tätä omaa ammattia ja ylipäättään maaseutua, ei pelkästään jonkun viljelijän näkemystä, vaan ylipäättään maaseutu on kuitenkin tärkeä . . . Sellaista propagandaa tavallaan pystytään tuomaan niinkun kil-tisti esiin.” (M2)

“Se yleinen tietoisuus kun lisääntyy. Siinä on sellaista hyötyä, mitä on vaikea millään mittarilla mitata. Mutta jos löytyy tyytyväisempiä kuluttajia, se on sitä.” (M1)

“Se on varmasti koko alalle hyödyksi, jos nuoret oppii arvostamaan esim. kotimaista tuotantoa . . .” (M6)

4.2 Osallistujien tavoitteet

Tavoitteilla tarkoitetaan tässä niitä asioita, joita osallistujat haluavat toiminnallaan saavuttaa. Osallistujien tavoitteet koskevat kummimaatilatoimintaa kokonaisuutena sekä yksittäisiä vierailuja.

4.2.1 Opettajien tavoitteet

Tyyppi 1

“Se olisi parasta, kun pääsisi ihan tekemään jotain. Tekemään käsillä.” (O7)

Opettajan tavoitteet **liittyvät vierailujen toiminnallisuuteen ja käsitteiden konkretisointiin toiminnan avulla**. Vierailuilla pitäisi hänen mielestään päästä tekemään oikeita töitä. Näkemällä ja kokemalla voitaisiin konkretisoida ruoan tietä tilalta ruokapöytään. Matkoilla tilalle voitaisiin tutustua lähiympäristöön ja paikkakuntiin. Opettajan mielestä toiminnassa tulee huomioida elämysten lisäksi myös tiedollinen puoli. Elämykset ovat pohjana tiedollisten asioiden opiskelulle. Vierailuita pohjustetaan koulussa ja tilalla koettuja asioita syvennetään jälkikäteen koulussa.

“Sen kautta pitäis oppia ruoan tie . . . Sit sen pitäis olla jollain tavalla mukana vuodenaikojen vaihtelun kuvion opettelemisessa . . . Ja sit kolmas juttu, mihin mä toivoisin, että se ois yhtenä osana, ois tällanen historia-aines, siis tällanen. Se ois konkretisoimassa elinkeinoelämän muutosta ja suomalaisuuden. Mitä se suomalaisuus on ollut aikaisemmin ja sit myös tämmöstä sukuajatusta . . . Sit ehkä se kolmas juttu, se riippuu vähän missä se tila on, . . . ois sitten tällainen maantieteellinen kuvio, että aina kun mennään, opitaan joku tietty reitti aina. Opitaan konkretisoimaan tietyt paikkakunnat, saadaan tällainen maantieteellinen kartta päähän.” (O1)

“Mutta kyllä niinkun esimerkiksi mun oppilailla ja vanhemmilla on sellaisia toiveita, että päästäis mahdollisimman useasti käymään maatilalla. Ihan sitä niin, että mahdollisimman käytännönläheisesti päästään tutustumaan ja näkemään, vähän kokeilemaankin maatilalla elämää ja töitä.” (O3)

“Ne ei aina välttämättä ole hirveän hyviä ne kaavakkeet ja paperit. Se pelkkä paperin täyttäminen ei anna hirveästi. Se olisi parasta kun pääsisi ihan tekemään jotain. Tekemään käsillä.” (O7)

Tyyppi 2

“Mä näkisin, että eniten siitä opettaja saa, kun sitoo sen useampaan aiheeseen.” (O2)

Opettajan mielestä toiminta pitäisi olla mahdollisimman **laajaa**. Hän tarkoittaa sillä sitä, että se ei olisi vain pelkkiä retkipäiviä, vaan yhteyttä tilaan pidettäisiin monella tapaa. Kummimaatilatoiminnan voi opettajan mielestä sitoa moneen aiheeseen koulussa.

“... toinen tärkeä asia on sitten se, että sitten kun ne lapset on nähnyt ja kokenut ja oikein elänyt siinä ympäristössä, sitten niillä herää mielenkiinto paljon paremmin myös siihen tietopuoleen. Mitä sille maidolle tapahtuu, kun se lähtee tästä navetasta.” (O4)

“Siihen voi sisällyttää niin monta asiaa ... semmoinen jälkiasioidenkin hoitaminen luokassa, että se ei jää vaan siihen, että käytiin ja tultiin. Niin mä näkisin nää laajempina projekteina ja hankkeina. Niitä tehdään pitkään, etukäteen ja jälkikäteen.” (O2)

Tyyppi 3

“Ei pidä katsoa vaan sitä, mitä mä olen saanut, vaan myöskin se, mitä se perhe voi saada.” (O2)

Opettajan mielestä tärkeää on toiminnan **vastavuoroisuus**. Hänen mielestään opettajan pitäisi myös muistaa maatilat, ja miettiä, mitä he toiminnasta saavat. Tavoitteena opettajalla on rakentaa suhteesta kestävä. Kummimaatilatoiminta on hänen mielestään yksi keskeinen kouluvuoteen liittyvä projekti, joka kulkee koko ajan mukana ja sen vuoksi hän toivoo saman luokan säilyvän itsellään pitkään. **Sitoutuminen** tarkoittaa opettajalle sitä, että yhteyttä pidetään eri tavoilla. Hän toivoo tilan väkeä vierailulle kouluun ja osallistumaan luokan yhteisiin tapahtumiin. Yhteyttä voitaisiin pitää myös kirjeiden tai sähköpostin avulla. Opettajan mielestä on tärkeää, että lapset sitoutuvat toimintaan. Heidät on otettava mukaan suunnittelemaan toimintaa, ja vierailuja on pohjustettava etukäteen ja käsiteltävä koulussa jälkeenpäin. Tällöin oppilaat oppivat, ettei toiminta ole vain pelkkää retkeilyä.

Suhteen **henkilökohtaisuus** on myös opettajan mielestä keskeistä. Jokaisella luokalla ja tilalla on erilaiset tarpeet ja motiivit, ja niiden pohjalta tila ja opettaja luovat toiminnasta itselleen sopivan. Erilaisia tapoja ei voida asettaa paremmuusjärjestykseen.

“Parhaimmillaan se kai tarkoittaa sitä, että se on sellaista molemminpuolista vuorovaikutusta koulun ja maatilän välillä.” (O3)

“Että se on semmoinen henkilökohtainen, ei mikä tahansa.” (O5)

“... että olisi semmoista pidempiaikaista yhteyttä.” (O7)

4.2.2 Maatilojen tavoitteet

Tyyppi 1

“Yleisesti että tää olisi sen verran kiinteämpää, että ne oppisivat jo tietämään, mitä tilalla suunnilleen tapahtuu . . .” (M1)

Emäntä toivoo, että yhteistyöstä tulisi **pysyvää ja jatkuvaa**. Kummina olo on hänen mielestään vastuullinen tehtävä, jota ei saa jättää hoitamatta. Emäntä toivoo, että **yhteyttä** voitaisiin pitää **myös kouluajan ulkopuolella**. Hyvässä tapauksessa yhteistyö voisi poikia ystävyysuhteitakin, joita voidaan hyödyntää. Nuoret voisivat tulla tilalle vaikka kesätöihin. Kun lapset pääsisivät käymään tilalla useammin, heille voisi tarjota aina vähän erilaista ohjelmaa. Pysyvyyteen ja jatkuvuuteen liittyy emännän mielestä myös **toiminnan laaja-alaisuus**. Hänen mielestään tilalta voitaisiin mennä myös kouluun vierailulle.

“Että meillä olisi yhteydenpitoa enemmänkin ja jos saatais aikaiseksi, voitais kommunikoida tossa välilläkin, mitä tilalla on tapahtunut. Jos halutaan, sieltä vois jossain vaiheessa tulla vaikka kesätöihin tai käydä ohimennen muuten. Sieltä voi tulla ihan ystävyysuhteita.” (M1)

“Tietysti hyvä olisi, jos tästä tulisi sillä tavalla pysyvämpi systeemi, että tämä ei olisi taas kahden kolmen vuoden projekti, joka unohtuu.” (M3)

“Tietysti tällaiset vierailut, että voisi joskus mennä tutustumaan sinne koulutoimintaan ja tällaiselle tunnille, missä käsitellään tätä ruokapuolta ja maatalouden asioita.” (M7)

Tyyppi 2

“Ainakin niinkun kertoa, miten me täällä eletään.” (M5)

Tavoitteena isännällä on, että lapsille muodostuisi **kokonaiskuva maataloudesta** ja sen nykyaikaisesta tekniikasta. Lapsissa pitäisi hänen mielestään pienestä pitäen saada pysymään **kiinnostus maataloutta kohtaan**. Maatalous on kuitenkin yksi peruselinkeinoista. Tiedon ja kokemusten kautta nuoret osaisivat ehkä nähdä maatalouden yhtenä ammattialana esimerkiksi työharjoittelujaksoja toteutettaessa. Isännän mielestä on hälyttävää, että kaupungeissa ei enää välttämättä edes perusteta maa- ja metsätalouden ryhmiä. **Käytännön toiminta** tilalla on isännän mielestä

tärkeää. Hän toivoo pystyvänsä tarjoamaan lapsille positiivisia kokemuksia ja myös itse niitä saamaan.

“Se on todennäköisesti hyvin pitkälle toiveajattelua, mutta se, että niillä olisi niinkun tuntuma, tieto tästä maataloudesta jo pienestä pitäen, että sitten kun on työharjoittelujaksoja myöhemmin, että tällaiset olisi yksi vaihtoehto . . . Pitäisi ihmisissä saada pysymään se mielenkiinto, että niillä olisi joku haju, että tällainenkin on, kun tää on kuitenkin aika peruselinkeinoja. Että jonkun sitä on tehtävä . . . Se on vaan se, kun se ei tuo sitä tulosta heti ja sitten kun niitä tuloksia ei voi selkeästi rahassa mitata.” (M3)

“Että jos ajatellaan, että satelliittiohjattuja puimureita ja kaikkea uusinta tekniikkaa käytetään siinä. On omat sääasemat ja sieltä saadaan aina tietoa, että tänään vois ruiskuttaa tai tänään vois lannoittaa tai tehdä sitä ja tätä.” (M5)

“Suhteellisen realistinen kuva elämästä maaseudulla. Hyvistä puolista ja huonoista puolista.” (M5)

“Aina ois kiva, että olisi jotain hommaa, mitä voisi tehdä.” (M2)

“Odotan että semmoinen hauska ja positiivinen päivä lasten kanssa.” (M5)

Tyyppi 3

“Kyllä mä sanon, että aina uusien ihmisten tapaaminen ja tällainen, kyllä mä koen, että se on elämän rikkautta. Pääsee keskustelemaan ja eri opettajien kanssa suunnittelemaan.” (M2)

Emännän tavoitteena on toiminnan kautta **lisätä myös omaa tietämystään ja ammattitaitoaan.**

“Kun ajattelee, että meidän asiakasryhmät on yritykset, sitten on tällaiset tavalliset ryhmämatkat ja sitten kolmas ryhmä on tulossa varmaan näistä opiskelijoista tai koululaisista. Ja nyt aika hyvin me osataan nää yritykset ja nää tavalliset ryhmät, mutta sitten nää koululaisten vierailupäivien, niitä sitten kehitetään.” (M5)

4.3 Osallistujien käsitykset toiminnan ongelmista

Ongelmilla tarkoitetaan niitä asioita, joita osallistujat pitivät yleisesti toiminnan kannalta sekä yksittäisten vierailujen kannalta hankalina. Osallistujat eivät itse välttämättä olleet kokeneet mainitsemiaan ongelmia, mutta myönsivät ne mahdollisiksi.

4.3.1 Opettajien käsitykset toiminnan ongelmista

Tyyppi 1

“Käytännön ongelmia on ollut tää yksi, elikkä tää kulkeminen, matkat.” (O6)

Käytännön asiat vierailuilla ja niitä järjestettäessä aiheuttavat opettajan mielestä usein ongelmia. Kun tila ei ole kävelymatkan päässä, joudutaan järjestämään kuljetuksia, ja ne maksavat. Opettaja on kuitenkin joskus saanut vanhemmat auttamaan kuljetuksissa. Tilojen puolelta opettaja tietää ongelmaksi erilaiset säädökset. Hän kuitenkin hieman epäilee niiden tarpeellisuutta. Paras retkiaika tilalle esimerkiksi vierailujen toiminnallisuutta ajatellen ei välttämättä ole lasten koulu aika.

“Koulun ongelmat on ilman muuta rahan puute. Jos ei se maatila ole koulun naapuritontilla, niin heti vaaditaan rahaa siihen, että liikutaan . . . Se raha on se, täytyy saada bussi, täytyy päästä matkaan.” (O3)

“Aina tulee mieleen raha. Jos se on kauempana, niin meneminen on paitsi rahakysymys niin aikakysymys hyvin pitkälle. Ja vaikka aikakysymyksen ratkaisee, rahakysymys se on kuitenkin. Rahakysymyskin joskus ratkeaa, mutta joskus se on hankala ratkaista.” (O1)

“Sitten maatilojen puolella, ymmärtääkseni EU parhaansa tekee, että estää navetassa käymisen ja tällaset. Nää säädökset ja tällaset . . .” (O3)

Tyyppi 2

“. . . ehkä se tilan kannalta voi olla sillä tavalla [vaikeampaa] . . . Ne tilan ihmiset ei tietysti tällaisia isoja lapsiryhmiä ole tottuneet käsittelemään ja ei semmoisen kanssa tee töitä . . .” (O4)

Ongelmia opettajan mielestä syntyy, **jos vierailuja ei suunnitella** kunnolla. Vierailulla on oltava selkeät säännöt, jotka on sovittu yhdessä kaikkien osapuolten kanssa. Opettajan mielestä toiminnallisuus vierailuilla on tärkeää. Se on kuitenkin hankalaa ison ryhmän kanssa. Opettajan mielestä ongelmia syntyy helposti, jos ei ole itse aikaisemmin käynyt paikan päällä. Silloin on mahdoton tietää tilan puitteita ja suunnitella toimintaa.

“Niin sen [päivän] suunnitteleminen oli vaikeeta, koska ei tiennyt, että mitkä ne on ne paikat siellä, mihin voi mennä . . . Sitten ei tarkasti tiennyt, että kuinka monta henkeä siellä on, että ketä siitä tilasta voi haastatella, ketä oppilaat voi haastatella. Tavallaan se tapahtui se viimeinen silaus vasta sitten aamulla siellä.” (O4)

Tyyppi 3

“Mä luulen, että tällä hetkellä se on ollut tiedottamisen hankaluus, että kaikki ei vielä tiedä.” (O2)

Yleisesti toiminnassa ongelmana on opettajan mielestä ollut **tiedotus**.

Tyyppi 4

“Kai sitä jotain asenteellisiakin ongelmia voi olla.” (O7)

Yleisesti toiminnassa voivat ongelmana opettajan mielestä olla **asenteet**. Kaikki eivät halua sitoutua toimintaan. Opettajan mielestä ongelma saattaa olla myös siinä, että osallistujat arvioivat tai **ovat arvioineet väärin omat voimavaransa**.

“Nää kenen kanssa mä olen jutellut, ketkä on ollut mukana niin osalla on ollut pikkuisen semmoista kiirettä alussa, he ovat niinkun omat voimavaransa mitoittaneet väärin. Sellainen vähän tunne, että piti tonnekin nyt mennä.” (O2)

4.3.2 Maatilojen käsitykset toiminnan ongelmista

Tyyppi 1

“Ei mulla ainakaan vielä ole ollut [ongelmia].” (M3)

Emännällä **ei** vierailujen järjestämisessä juurikaan ole ollut **ongelmia**. Heillä on aiemminkin käynyt vieraita ja hän on tottunut organisoimaan erilaisia ryhmiä. Emäntä kuitenkin myöntää, että juuri **ryhmänhallinta** voi monelle olla vaikeaa.

“Ei meillä ainakaan mitään ongelmia ole ollut siinä. Mä olen saanut koulutuksenikin tonne opettajapuolelle ja olen tottunut sillä lailla. Otin aika pitkälle ohjat omiin käsiini ja pidin siinä mielessä, semmonen tiettyjen sääntöjen noudattaminen, huolehdin siitä että ne toimi täällä, ei päässyt ihan sillä lailla villiintymään.” (M4)

“Just tollanen ryhmänhallinta. Mä tietysti olen ihan harrastuksen puolesta joutunut ja vaimo kanssa päiväkodissa, niin se ei ole meillä ollut ongelma.” (M2)

“Kyllä moni varmaan just pelkää sitä, että saa hallittua sen.” (M1)

Tyyppi 2

“Sitten tietysti, jos koneiden kanssa tehdään jotain, niin siinä on aina turvallisuus-riskit.” (M5)

Vierailuilla **käytännön asiat** voivat emännän mielestä aiheuttaa ongelmia. Huonot ja ahtaat paikat eivät sovi lapsille. Tilalta löytyy myös paljon vaarallisia paikkoja, jotka tulee huomioida. Emäntä tietää vakavaksi riskiksi myös erilaisten tautien leviämisen. Luonnollisesti kiire ja aikataulujen yhteensovittaminen voi emännän mielestä aiheuttaa ongelmia.

“Se ei ole pikkujuttu, jos tulee salmonellaa tai mikä tahansa bakteeri. Se on sitten jo aika rasite sille tilalle, jos se tulee tämmöisestä retkikunnasta.” (M3)

Tyyppi 3

“Jollakin voi tietysti olla joku ujous tai arkuus.” (M2)

Isännän mielestä monella voi ongelmana olla **liika vaatimattomuus, ujous ja arkuus**. Moni voi hänen mielestään kokea, että tilan pitäisi olla mallitila. Esiintyminen ja oman alan esilletuominen voi myös olla vaikeaa.

Tyyppi 4

“Sitten tietysti asennoituminen.” (M1)

Ongelma toiminnan leviämislle ovat isännän mielestä **asenteet**. Hän ymmärtää toiminnan hyödyn, mutta tietää, että monet eivät vielä ole halukkaita lähtemään mukaan toimintaan.

“Sitten tietysti asennoituminen. Mä sanon, että se on kyllä varmasti ihan pahin. Mä olen puhunut tästä muillekin, mutta ei sitä vaan kovin helposti lähdetä mukaan.” (M1)

“... asenteet niin vanhempien ja koulun ja tilojen puolelta. Ne kolme, koska oppilaat varmaan mukautuu hirveän hyvin, niitä pystytään ohjaamaan, ne on sen ikäisiä. Mutta jos esim. vanhemmat tykkää, että minkä ihmeen takia niiden pitää rahaa jonnekin antaa ja siitä aiheutuu jotain kuluja vielä, niin siihen se sitten kaatuu.” (M1)

4.4 Osallistujien käsitykset toiminnan onnistumisen avaintekijöistä

Avaintekijät ovat osallistujien käsityksiä toiminnan onnistumisen kannalta keskeisistä asioista.

4.4.1 Opettajien käsitykset toiminnan onnistumisen avaintekijöistä

Tyyppi 1

“Mä niinkun näkisin, että se sellanen suunnitelmallisuus on kaikkein tärkeintä.” (O3)

Niin vierailujen kuin koko toiminnan onnistumisen kannalta opettajan mielestä keskeisintä on **suunnittelu**. Sekä vierailujen että koko toiminnan suunnittelussa tulisi olla mukana niin **oppilaat, opettaja kuin maatilankin väki**. Erityisesti opettaja korostaa oppilaiden huomioimista suunnittelussa. Kun lapset ovat mukana suunnittelemassa, he sitoutuvat toimintaan eivätkä vierailut jää heille irrallisiksi retkiksi. Toiminta tulisi opettajan mielestä nähdä **laajempänä kokonaisuutena**. Asioita käsitellään ennen vierailua ja jatketaan sen jälkeen koulussa. **Tavoitteet** tulisi opettajan mielestä asettaa vähintään **vuodeksi eteenpäin**. Tällöin toiminta ei pääse unohtumaan. Jatkuvuuden kannalta hänen mielestään olisi myös tärkeää, että koululla toiminnasta vastaa **työpari opettajia**, jotka voivat tukea ja innostaa toisiaan.

“Se että lapset ei koe, että ope yksin tekee sen suunnitelman, vaan että koko ajan siinä on lapset mukana . . . Että lapsetkin sitoutuu siihen. Että ei vaan sanota, että huomenna tuotte tavarat.” (O2)

“Siinä pitäisi olla semmonen yhdessä maatilankin kanssa tehty suunnitelma, jonkinlainen suunnitelma ainakin vuodeksi eteenpäin.” (O3)

“Kyllä mä ainakin uskon itse, että kun sitä toimintasuunnitelmaa tekee ja sen sinne kerran buukkaa, niin kyllä se sinne mahtuu.” (O6)

“Se on musta edellytys, että tehdään etukäteistyötä, tehdään suunnittelua tilan kanssa, lapset itse sitoutuu, hoidetaan nää jälkijutut, että se ei jää irralleen.” (O2)

Tyyppi 2

“Se [kummimaatilatoiminta] luotaisiin kiinteäksi yhteydeksi siihen koulun opetus-suunnitelmaan.” (O4)

Toiminnan onnistumisen kannalta ratkaisevaa opettajan mielestä on suunnittelu pidemmällä tähtäimellä. Opettaja ehdottaa, että **koko koululla** olisi yksittäisen luokan sijaan **sama kummitila**. Luokat voisivat tehdä yhteistyötä ja yhteistyö koulun, kotien ja maatilan kesken helpottuisi. Vaikka kaikki opettajat koulussa eivät lähtisikään mukaan toimintaan, ei se veisi heidän oppilailtaan mahdollisuutta kummitilalla vierailuun. Opettajan mielestä koulussa pitäisi miettiä, miten toiminta liittyy opetussuunnitelmaan. Toiminta pitäisi luoda **osaksi koulun opetussuunnitelmaa**.

“Musta se olisi järkevintä, että tällä samalla koululla olisi yksi tila ja sitten ne saman koulun lapset, kun ne tulee sieltä tilalta, niin ne voisi kertoa, että mitä sille Mansikille nyt kuuluu ja jos nää kävisivät puolen vuoden päästä, niin ne voisi kertoa, että mitä sille nyt kuuluu. Se viitekehys olisi yhteinen saman koulun lapsille.” (O4)

“Jos se olisi opetussuunnitelmassa, joka vuosi käydään ja se kuuluu tähän ja tähän osa-alueeseen ja silloin olisi hyvä mennä, se jotenkin nivoutuisi siihen, koska pelkkää vierailua ihan vierailun vuoksi, ei sitä kannata tehdä. Tai voi tehdä, mutta mikä tarkoitus sillä sitten on.” (O4)

Tyyppi 3

“Että ihmisistähän se lähtee.” (O6)

Tilojen ja koulujen välinen yhteistyö on sosiaalista kanssakäymistä, ja kuten kaikessa ihmisten välisessä kanssakäymisessä, **henkilökemiat** ovat tärkeässä roolissa. Se, miten osapuolet tulevat keskenään toimeen ja minkälaisia yhdistäviä tekijöitä heillä on tai he pystyvät luomaan, merkitsee paljon yhteistyön toimivuutta ajatellen. Opettajan mielestä osapuolten tulisi ymmärtää se myös sinä tapauksessa, että kaikki ei toimikaan suunnitelmien mukaan. Siitä **ei kannata lannistua**, vaan yrittää uudelleen. Opettajan mielestä hänen ja tilan väen olisi hyvä tavata etukäteen. Silloin oppisi tuntemaan toinen toisiaan ja paikat tulisivat tutuiksi. Vierailujen ohjelman suunnittelu helpottuu silloin. Avaintekijä opettajan mielestä on myös niin tilan kuin koulunkin **motivoituneisuus**. Itse hän oli yllättynyt maatilojen innostuksesta ja

positiivisesta asenteesta. Hänen mielestään organisointivastuuta ei kuitenkaan saisi jättää tiloille.

“Tottakai on aina se, että miten me tullaan toimeen keskenämme, tää henkilökemia juttu. Ja sitten ehkä kanssa se rohkeus siitä, että toisaalta maatilat ja toisaalta luokat ei luovuttaisi yhdellä kertaa ja uskaltais nähdä, että tässä on usein myös henkilökemiasta kyse.” (O1)

“Ennakkovierailu on tosi tärkeä siksi, että oppii tuntemaan ne ihmiset ja paikan. Varmaan puolin ja toisin.” (O4)

“Musta se, kuinka valmis se maatila on. Onko ne todella motivoituneita . . . Sitä se onnistuakseen vaatii ja tietysti sitten koulun puoleltakin, että on sillä tavalla motivoitunut, että on valmis järjestämään.” (O5)

“Vaikeahan sinne opettajan on mennä sanomaan, että lähdetääs hakemaan heiniä, ottaa traktori ja . . . Että kyllä se aika paljon siitä tilasta on kiinni.” (O7)

Tyyppi 4

“Että jos tilallekin mennään puhumaan, niin ei ne [oppilaat] jaksa hirveän pitkään. . .
Mutta ylipäättään, että siihen saisi sen toiminnallisen osuuden. (O7)

Itse vierailujen onnistuminen riippuu opettajan mielestä paljolti siitä, miten niistä saadaan **toiminnallisia**. Pelkkä kuuntelu tai papereiden täyttäminen vierailuilla ei kiinnosta oppilaita. Sitä voi tehdä koulussakin.

“Käynnit on ykkösasia ja käynneillä oikean työn tekeminen.” (O3)

Tyyppi 5

“. . . ja sitten siellä tilalla kun mennään, että ei tule liian suurta ryhmää.” (O5)

Vierailujen onnistumisen avaintekijänä opettaja näkee sen, että toiminta organisoitetaan niin, että ryhmäkoot ja ohjaajien määrä vierailuilla vastaavat toisiaan ja vierailuilla pystyttäisiin tekemään jotain työtä pienemmissä ryhmissä.

“Semmonen hyvä kymmenen hengen ryhmä tai kahdeksan hengen ryhmä, niin luokan jakaminen semmoiseen, että joka ryhmä pääsisi kerran vuodessa käymään, veisi kuukauden ennen kuin se organisoituisi. Ja tää on yks semmonen, mihin se musta joko tämmösen organisoimiseen tai ei organisoimiseen se joko kaatuu tai ei kaadu.” (O1)

Tyyppi 6

“Että just tiedotusta niinä aikoina, kun opettajat miettii näitä.” (O2)

Koko toiminnan onnistumisen ja jatkuvuuden kannalta opettaja näkee avaintekijäksi **tiedotuksen**. Kummimaatilatoiminnasta pitäisi hänen mielestään tiedottaa tehokkaammin niissä kanavissa, joita opettajat seuraavat ja sellaisina aikoina, jolloin opettajat eniten suunnittelevat tulevaa toimintaansa. Lisäksi hän ehdottaa mahdollista esittelyvideota tai kiinteää näyttelyä asiasta.

“Jos sitten ajattelee koko kampanjan suhteen, niin tavallaan avainasemassa on nämä tiedotuskanavat, mitä opettajat lukee, Opettaja-lehti ja muut. Että tavallaan useampia juttuja, että kun mäkin perjantaisin sen lehden luen, niin eikö sen joku ole sitten johonkin kukkapurkkiin käärint. Että sen pitää olla monesti, että sitä tartuntapinta-alaa tulee . . . Että just tiedotusta niinä aikoina, kun opettajat miettii näitä. Esimerkiksi se Opettaja-lehden välissä jaettava luokkaretkijuttu, siihen olisi hirveän hyvä saada joku tämmöinen. Useampia näitä juttuja. Samaten nää Heureka, jos pystyisi saamaan tämmöisen viiden minuutin nonstop-pätkän ja kertoa tai saada joku kiinteä näyttely.” (O2)

4.4.2 Maatilojen käsitykset toiminnan onnistumisen avaintekijöistä

Tyyppi 1

“Suunnittelu, etukäteissuunnittelu. Se on varmaan tärkein.” (M5)

Vierailun onnistumisessa **suunnitelmallisuus** on emännän mielestä kaiken a ja o. Mukana on oltava **tarpeeksi valvojia** ja vierailusta on **sovittava hyvissä ajoin**. Hyvässä vierailupäivän ohjelmassa on emännän mielestä **huomioitu kohderyhmä** eli oppilaat. Tehtävät eivät saa olla liian vaikeita tai tylsiä.

“Täytyy miettiä, että nää tehtävät sopii tälle ikäluokalle, ettei ne ole liian vaikeita tai liian tylsiä. Se sujuu aika hyvin sen opettajan kanssa. Tietää hyvin, miten tää ryhmä muuten käyttäytyy, minkälainen ohjelma sopii.” (M6)

“Että siellä on riittävästi mukana valvojia . . . ja sitten tosiaan se, että sovitaan ajoissa nämä vierailupäivät. Että tää nyt on vähän sesonkiluontoista tämä homma täällä. Sitä ei aina tiedä, miten saattaa puinnitkin kahdella kolmella viikolla vaikka lykkääntyä.” (M7)

Tyyppi 2

“Kyllä musta sieltä koulusta päin semmoinen aktiivisuus.” (M4)

Isäntä toivoo **aktiivisuutta opettajalta ja oppilailta**. Hän toivoo, ettei vierailuilla vastuuta oppilaiden valvonnasta jätetä heidän huolekseen. Isäntä myöntää myös oman innostuksen merkityksen toiminnan onnistumiselle.

“Musta nää opettajat on aika avainasemassa, että ylipäättään [lähtee], onhan siinä niillekin vähän ylimääräistä. Jos siellä koulussa vaan ollaan, mutta jos siellä on vähänkin innostusta. Kyllä mä uskon, että nää tilat silleensä [ovat valmiita], tietysti nyt ihan joku kiireisin aika, sen nyt kaikki ymmärtää.” (M2)

“Että meidän kontolle ei jäisi sitä valvomista.” (M7)

“Kyllä musta sieltä koulusta päin semmoinen aktiivisuus. Se on semmoinen, mikä sitten luo sitä semmoista. Kyllähän me oltiin sillä lailla valmiita, että meille sopi ne päivät ja varmasti sopisi jatkossakin, jos sieltä koulusta päin otettaisiin enemmän yhteyttä, että missä vaiheessa ollaan, että mikä olisi tai sitten niiden luokan vanhempien kautta tai jotain. Tietysti en mä sitä sano, omalta osaltaankin voisi olla aktiivisempi.” (M4)

“Ja että ryhmä itse on valmistautunut siihen. Tietää vähän etukäteen meistä ja on ottanut selvää siitä päivän aiheesta.” (M5)

Tyyppi 3

“Kyllä näitä tiloja pitää silleen vähän muistuttaa . . .” (M2)

Emännän mielestä maataloille pitäisi toimittaa vierailuja tukevaa materiaalia ja samalla muistuttaa heidän tärkeästä tehtävästään kummitilana. Finfoodin rooli on emännän mielestä myös keskeinen. **Materiaalituen lisäksi** hän toivoo sieltä jonkinlaista **koulutusta**.

“Kyllä näitä tiloja pitää silleen vähän muistuttaa ja antaa jotain materiaalia, niin mä luulen, että se kuitenkin innostaa. Huomioidaan, että tästä nyt ollaan kiinnostuneita jatkossakin. Se ei ole vain, että kerran olet lupautunut.” (M2)

“Mun mielestä siellä [Finfoodin järjestämissä yhteisissä tapaamisissa] voisi olla ihan jonkinlaista ideointia ja siinä mielessä koulutusta. Ja näitä kokemuksia kerättäisiin ja siellä voisi saada ideoita toisilta tiloilta, mitä on tehty ja mitä voitaisiin tehdä.” (M2)

Tyyppi 4

“Jos sitä kymmenellä viedään eteenpäin, niin se ei tule olemaan pitkäaikainen. Siihen tulee tää kyllästyminen.” (M3)

Isännän mielestä maatilojen into ja innokkuus täytyisi saada pysymään ja sitä täytyisi myös löytää lisää. Toimintaan pitäisi saada mukaan **lisää tiloja**, ettei toiminta lopahda.

Tyyppi 5

“Puolin ja toisin asenteet. Se on se ykköstekijä” (M1)

Isännän mielestä niin tilojen, opettajan kuin vanhempienkin **asenteet** ovat tärkeitä.

“... asenteet niin vanhempien ja koulun ja tilojen puolelta. Ne kolme, koska oppilaat varmaan mukautuu hirveän hyvin, niitä pystytään ohjaamaan, ne on sen ikäisiä. Mutta jos esim. vanhemmat tykkää, että minkä ihmeen takia niiden pitää rahaa jonnekin antaa ja siitä aiheutuu jotain kuluja vielä, niin siihen se sitten kaatuu.” (M1)

4.5 Osallistujien ideoita toiminnan kehittämiseksi

Kehittämisisideat ovat osallistujien käsityksiä niistä asioista, joiden avulla toimintaa heidän mielestään voitaisiin kehittää ja parantaa. Kehittämisisideat koskevat vierailuja ja toimintaa yleisesti. Kehittämisisideoihin on liitetty myös osallistujien toiveita yhteistyöstä ja sen muodoista.

4.5.1 Opettajien ideoita toiminnan kehittämiseksi

Tyyppi 1

“Että silloin tällöin tapais siinä systeemissä mukanaolevia ihmisiä. Se vois ehkä olla nopeimmin, parhaiten ja konkreettisimmin eteenpäin vievää toimintaa.” (O1)

Kummimaatilatoiminta on opettajan mielestä yhteistyötä. Finfoodin rooli on hänen mielestään tärkeä toiminnan kehittäjänä ja alullepanijana. Opettaja kuitenkin ehdottaa, että **maatilojen puolelta** voisi olla mukana **jokin auttava taho**, joka auttaisi

kumppaneita yhteen. Opettajan mielestä 4H -yhdistys voisi olla oikea taho tähän tehtävään. Heillä on käsitys niin lapsista ja nuorista kuin maataloudestakin. Osapuolten **yhteisissä tapaamisissa** maatalousjärjestöille tai vastaaville jäisi opettajan mielestä hyvä mahdollisuus esitellä omaa toimintaansa ja materiaaliana. **Yhteyttä** mukanaolevien kesken voitaisiin opettajan mielestä pitää myös esimerkiksi **sähköpostin välityksellä**. Käynnistysapua voisivat opettajan mielestä olla myös erilaiset **tehtävä- tai toimintapaketit**, joita opettajat ja maatilat voisivat tarpeen mukaan hyödyntää. Esimerkiksi internetiin olisi opettajan mielestä hyvä saada ideoita tehtävistä.

“Ehkä sen lisäksi, mistä ei oo niin kauheasti puhuttu, tai ehkä siitä on jonkin verran puhuttukin, mutta mä en oo aikaisemmin niin konkreettisesti tajunnut, ois tää, että ois kiva, että silloin tällöin tapais siinä systeemissä mukanaolevia ihmisiä. Se vois ehkä olla nopeimmin, parhaiten ja konkreettisimmin eteenpäinvievää toimintaa. Kahvit siellä tai bileet täällä tai kokous tuolla. Joku tällanen, jolloin tietysti MTK:lla jäis hurjan hyvät saumat esitellä omaa toimintaansa, jos ne lähtis sitä tekemään ja myöskin omaa materiaaliana ja koko sen semmosen heidän toiminnan esittely tai paikallisten maatalouskeskusten tai 4H -toiminnan tai jonkun tämmösen, mikä meillä on olemassa oheistoimintona ja sen esittelyyn tulis hyvä mahdollisuus.” (O1)

“Siinä vois olla jonkun tämmöisen organisaation käynnistysapu. Mä en tiedä onko se joku maataloustuottajat tai joku yhdistys tai . . . Semmoinen taho, joka saattaa näitä kumppaneita yhteen ja auttaa siinä alkuvaiheessa.” (O3)

“Niin että näitä [tehtäväideoita] olisi ihan vaikka semmoisena listana, josta voisi sitten poimia sopivia tuntikokonaisuuksia ja miettiä, että mitä sitä sitten tekisi.” (O7)

“Jos sä olet ekaa kertaa menossa etkä ole itse ennen nähnyt lehmää, niin se jo sellainen hirvittää . . . Siinä mielessä on hyvä, että on näitä valmisjuttuja.” (O2)

Tyyppi 2

“Että jos luokalla on pikkujoulut tai muut, niin silloin tutustutetaan porukkaa keskenään . . .” (O2)

Opettajan mielestä toiminnan jatkuvuutta voidaan parantaa **monipuolistamalla toimintaa**. Hän toivottaa **tilan väen tervetulleeksi kouluun** ja mukaan luokan yhteisiin tapahtumiin. Jos tilalla on jotain myytävää, **tuotteita** voitaisiin tulla **myymään** kouluun tai oppilaat voisivat niitä myydä. Opettajan mielestä tilan kanssa voitaisiin järjestää periaatteessa vaikka minkälaisia **projekteja**.

Opettaja toivoo, että tuttavuutta voitaisiin pitää yllä myös kouluajan ulkopuolella. Lapset ja perheet voisivat mennä esimerkiksi kesälomalla **tilalle töihin**. Tärkeää olisi, että lapset todella pääsisivät oikeasti kokemaan maatilan ja maaseudun elämää. Opettajan toive on, että tuttavuuden myötä oppilaat osaisivat itsenäisesti ottaa yhteyttä tilaan ja käyttää sitä tarvittaessa tietolähteenä.

“Se maatilan henkilökunta ja isäntä ja emäntä tulis myöskin käymään kylässä täällä.” (O6)

“Se olisi myös jännä ja meillekin, että tilaltakin tulisi koululle joku ja kertoisi vaikka jostain tietystä aihepiiristä tai vaikkapa valmistettaisiin ruokaa niiden kasvattamista perunoista tai leivottaisi niiden kasvattamista viljoista ja jauhoista . . .” (O4)

“He voisivat tulla myymään omia tuotteitaan. Se olisi niille suora väylä hankkia rahaa ja myydä tuotteita.” (O4)

“Yksi näkökulma olisi myös se, että kuitenkin näiden lasten vanhemmatkin voisi olla ihan kiinnostuneita esimerkiksi vierailemaan lastensa kanssa tilalla tai voisi olla erilaisia koulupäiviä. Esimerkiksi sellainen koulupäivä, että perheet lähtisivät vaikka mukaan sinne vierailulle.” (O4)

“Esimerkiksi mulla on sellainen visio, että ne saisi kokeilla lypsämistä, mutta en tiedä onnistuuko se koskaan . . . Tai pääsisi vaikka ruokkimaan eläimiä. Semmoista todellista, koska muistaa sen itse lapsenakin, että miten ihanaa oli, kun oikein konkreettisesti jotain koki.” (O7)

4.5.2 Maatilojen ideoita toiminnan kehittämiseksi

Tyyppi 1

“Voisi joskus mennä tutustumaan sinne koulutoimintaankin ja tämmöiselle jollekin tunnille, missä käsitellään tätä ruokapuolta ja maatalouden asioita.” (M7)

Emäntä uskoo, että toimintaa voisi **laajentaa**. Hän esittää **vierailua kouluun**. Omia tuotteitakin voisi sinne samalla viedä. Emäntä olisi myös valmis ottamaan **oppilaita tilalle töihin** esimerkiksi työhöntutustumisjaksolle.

Emännän mielestä **lähitilat ja muut yritykset voisivat tehdä yhteistyötä**. Nykyiset tilat ovat usein pitkälle erikoistuneita ja tilojen yhteistyöllä oppilaiden olisi mahdollista saada laajempi kuva maataloudesta. Emäntä on myös selvittänyt lähiseudun yritysten kiinnostusta ja mahdollisuutta yhteistyöhön. Jos oppilaat tulisivat tilalle

esimerkiksi **leirikouluun**, viikon aikana olisi mahdollista tutustua tilaan ja sen ympäristöön perusteellisemmin. Emäntä toivoo myös **ruotsinkielisiä tai kaksikielisiä luokkia mukaan** toimintaan. Kielisuihku tai -kylpyryhmät voisivat olla tervetulleita.

“Että meillä olisi yhteydenpitoa enemmänkin ja jos saatais aikaiseksi, voitais kommunikoida tossa välilläkin, mitä tilalla on tapahtunut. Jos halutaan, sieltä vois jossain vaiheessa tulla vaikka kesätöihin tai käydä ohimennen muuten. Sieltä voi tulla ihan ystävyys-suhteita.” (M1)

“... jos oppilailla olisi kiinnostusta, olisi mahdollista tulla sitten viikoksi pari kertaan maalle töihin.” (M4)

“Mutta että jotain tällaista pystyisi ne tilatkin yhteistyössä tekemään ja sopisivat, että nyt tarjotaan tätä ja tätä. Kävisivät aamupäivällä sikalassa ja iltpäivällä katsoisivat, miten lehmiä lypsetään.” (M2)

“Jos ajatellaan Siuntiota, niin täällä on mielenkiintoinen historia, on 1500-luvut ja Flemingit ja vastaavat. Niin ehkä vois ajatella, että ois tällainen, että täällä ois useampia yrityksiä, joilla ois ehkä sama kummiluokka. Ne olis ensin Suijalla, olis ehkä hevostallilla, olis kotiseutumuseo ja tää kummiluokka vois tutustua Siuntioon, jolloin vois ottaa tän historia-aspektin. Vois ottaa kulttuuripuolelta ehkä Aleksis Kiveä ja sitten maataloudesta täältä ja yliopiston tutkimus-opetustilalta eläimistä ja tällaista.” (M5)

“... jos saatais näitä leirikouluja tänne, niin ne vois yhden viikon aikana esimerkiksi käydä näissä eri kohteissa.” (M6)

“Koska suomalaisilla, suomenkielisillä lapsilla, varmaan voi olla ennakkoluuloja, ne ei ehkä tiedä, mitä suomenruotsalaisuus Suomessa tarkoittaa, Sekin meitä tietysti kiinnostaa. Kaksikielisyys on kuitenkin sellainen rikkaus.” (M5)

Tyyppi 2

“... että pystyisi tän vuoden kierron käymään maatilalla.” (M2)

Isäntä on miettinyt, miten lapset saisivat paremmin kokonaiskuvan maatilalla elämästä ja ehdottaa, että sama **ryhmä kävisi säännöllisesti tilalla**. Lapset näkisivät tilan eri vuodenaikoina ja tutustuisivat kunakin ajankohtana ja vuodenaikana tehtäviin töihin.

Vuoden kiertoa ja kokemuksia tilalta voitaisiin käsitellä koulussa esimerkiksi **diasarjan avulla**.

“... että pystyisi tän vuoden kierron käymään maatilalla. Että ne näkisivät, alettaisiin vaikka syksystä, nyt kynnetään pelto ja ne kävis talvella katsomassa, kun pelto on lumen alla ja ehkä katsomassa kun tehdään metsätöitä, niitä monella tilalla kuitenkin tehdään ja sitten tulee taas kevät ja ne näkee äestämisen ja kylvämisen. Sitten kesällä kävisi taas katsomassa, kun kasvaa hyvin ja syksyllä puinti. Kesällä ei tietysti ole

koulua, mutta sellainen, että ne saisivat sellaisen käsityksen, mitä niinkun [tapahtuu], ja sitten että ne oppisivat puhumaan oikeilla nimillä . . . Sitten jos siitä vaikka, olen yhden kaverin kanssa puhunutkin, joka on innostunut valokuvauksesta, että tekisi vaikka diasarjan siitä, että tää on kylvämistä ja hyvin sellainen looginen ympyrä . . . Koulussa sitten kävisi läpi jälkikäteen ja muistattekos vielä, mikä se edellinen vaihe oli.” (M2)

Tyyppi 3

“Mutta se, että tällä olisi tarjota niin hyvä vastine, että sitä ei karsittaisi pois.” (M3)

Kouluille tulee paljon erilaisia tarjouksia projekteista ja leirikoulupaikoista, joihin voisi lähteä. Maatalous ja maaseutu, jos niihin ei ole kontakteja, unohtuvat helposti. Niitä ei osata nähdä vaihtoehtoina, vaikka maatalous on yksi peruselinkeinoista. Jotta kummimaatilatoiminta voisi kilpailla muiden projektien kanssa, toiminnasta pitäisi emännän mielestä olla jonkinlaista **mainosmateriaalia**. Tiedotuksessa hän kuitenkin uskoo henkilökohtaisen viestinnän voimaan. Kokemukset leviävät.

“Tietysti tästä hommasta kaikki semmoinen mainosmateriaali. Semmoinen, mikä olisi kaunis ulospäin, jotkut esitteet, ettei se ole vain koneella kirjoitettu A4.” (M3)

“Puskaradio on se paras.” (M3)

4.6 Kummimaatilatoiminta opettajien ja maatalojen kokemana – tulosten tarkastelu

Tutkittavana olivat opettajien ja maatalojen käsitykset heidän toiminnan aloittamiseen johtaneista motiiveistaan, heidän toiminnalle asettamistaan tavoitteista, toiminnan ongelmista, avaintekijöistä sekä kehittämisestä. Niin opettajien kuin maatalojenkin motiivit muodostuivat tutkimuksen kannalta keskeisiksi. Niiden pohjalta “nousivat” heidän tavoitteensa. Käsitykset toiminnan ongelmista olivat tulosta käytännön toiminnasta. Omien tavoitteiden ja käytännön kokemusten pohjalta nousivat käsitykset toiminnan onnistumisen kannalta keskeisistä asioista. Toiminnan kehittämisideat liittyvät selvästi toiminnalle asetettuihin tavoitteisiin. Niitä asioita, joita pidettiin toiminnan tavoitteena, haluttiin kehittää.

Yhteinen lähtökohta toiminnalle

Opettajien motiivina toiminnan aloittamiselle oli muun muassa se, että lapsilta puuttuvat kokemukset maaseudun elämästä. He halusivat lapsille toimintaa ja sen kautta konkretisoida maatalouteen ja maatalaan liittyviä käsitteitä. Myös maatilat näkivät lapset tärkeinä ja halusivat tarjota heille toimintaa. Heidän motiivinaan oli luonnollisesti lisätä lasten tietoa ja kokemuksia maataloudesta ja maaseudun elämästä ja samalla nostaa oman alansa arvostusta. Sekä opettajien että maatilojen motiiveista heijastuu se, että he pitävät maaseutua tärkeänä asiana ja haluavat lapsille kokemuksia elämästä siellä. Opettajien motiiveissa korostuu se, miten he pystyisivät paremmin viemään opetustaan eteenpäin toiminnan avulla. Maatilat taas pyrkivät toiminnan avulla kehittämään omaa alaansa. Lähtökohta kuitenkin on yhteinen.

Tavoitteena toiminnan laaja-alaisuus ja suhteen kestävyys

Opettajien ja maatilojen tavoitteena oli, että toiminta olisi mahdollisimman laajaa, ei pelkkiä retkipäiviä maatilalle. He toivoivat, että yhteistyö poikisi jopa ystävyys-suhteita. Vierailuissa opettajat korostivat toiminnallisuutta. Myös maatilat toivoivat pystyvänsä sitä tarjoamaan. Hekin uskoivat, että toiminnan avulla lapset saavat parhaan käsityksen maaseudun elämästä. Kummimaatilatoiminnan uskottiin mautiloilla lisäävän myös heidän omaa osaamistaan ja pitävän virkeänä. Sekä Jauhiaisen (1992) tutkimissa teollisuusvierailuissa että Salon (1994) opettajien työelämään tutustumisprojektissa opettajien tavoitteena olivat oppilaiden aktiivisuus sekä pysyvän yhteistyön kehittäminen. Teollisuuden edustajat toivoivat pystyvänsä tutustuttamaan oppilaita todellisen työn maailmaan ja antamaan mahdollisuuksia teorian ja käytännön yhdistämiselle. Yrityksissä uskottiin yhteistyön lisäävän myös heidän omaa tietämystään ja osaamistaan. (Jauhiainen 1992, 171 - 172.) Tavoitteiden osalta edellä mainittujen tutkimusten tulokset tukevat siis tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia.

Suunnittelusta apua ongelmiin

Sekä teollisuusvierailuissa että opettajien työelämään tutustumisprojektissa ongelmina olivat lähinnä ruokailuun ja matkustamiseen liittyvät käytännön asiat sekä yritysten tietämättömyys koulumaailmasta (Jauhiainen 1992; Salo 1994). Myös kummimaatilatoiminnassa mahdollisiksi ongelmiksi nähtiin käytännön ongelmat kuten matkat, niiden aiheuttamat kustannukset sekä suuret oppilasryhmät. Maatilat olivat tottuneita ottamaan vierailijoita vastaan, joten se ei tuottanut heille suuria ongelmia. Maatiloilla kuitenkin arveltiin, että monilla voi ongelmana olla ujous ja kokemattomuus ryhmien hallinnasta. Maatilat toivoivat mahdollisuutta päästä tutustumaan kouluun. Maatiloilla toivottiin myös koulutusta tai materiaalitukea. Tähän liittyy myös sekä opettajien että maatilojen korostama suunnittelu toiminnan avaintekijänä. Yhteiset tapaamiset, materiaalit ja koulutus ovat varmasti tarpeen, mutta ehdoton edellytys on yksittäisen tilan ja luokan yhteinen oman toiminnan suunnittelu.

Lisää maatiloja?

Avaintekijänä kummimaatilatoiminnan jatkuvuuden kannalta pidettiin maatiloilla sitä, että maatiloja saadaan lisää mukaan. Toiminnasta saamieni kokemusten perusteella tämä ei kuitenkaan ole helppoa. Myös Salon (1994) tutkimuksessa opettajien ja yritysten yhteistyöstä yritysten mukaan saanti oli vaikeaa. Sitä kuitenkin helpotti lääninhallituksen rooli ulkopuolisena tukijana. Vastaavalla tavalla Finfoodin roolia voidaan pitää kummimaatilatoiminnan kehittämisen ja koordinoinnin kannalta tärkeänä. Täytyy kuitenkin ottaa huomioon, että kummimaatilatoiminta on vasta käynnistymässä eikä tieto ole vielä välttämättä tavoittanut mahdollisia mukaan-tulijoita. Sekä opettajat että maatilat mainitsivat tiedottamisen avaintekijäksi, joten sitä tulisi parantaa. Ihmisten henkilökohtaiset kokemukset ovat kuitenkin ”parasta” tiedotusta, mutta tässä vaiheessa niitä ei ole vielä kovin paljoa kertynyt. Jos toiminta osoittautuu hyväksi, yksilöiden kokemukset auttavat sitä leviämään. Innovaatiotutkimusten (Fullan 1982) mukaan pelkkä hyvä tahto ei kuitenkaan riitä. Tarvitaan suunnitelmallisuutta ja aktiivista toimintaa. Tämä onkin haaste erityisesti Finfoodille. Maatiloilla ei vielä ehkä olla herätty omaan aktiivisuuteen. Toisaalta

muutoksen omaksuminen ja toiminnan levittäminen, kuten innovaatiotutkimukset osoittavat, vaatii aikaa.

Rohkaisevia kokemuksia on saatu Tanskasta, missä on luotu koko maan kattava noin 1800 hengen kontaktihenkilöverkosto maatilavierailuja ja koulujen ja maatilojen yhteistyötä varten. Siellä koulun ja maatalouden yhteistyöllä on pitkät perinteet. Verkosto on osoitus systeemin toimivuudesta, ja siihen olisi varmasti hyödyllistä perehtyä tarkemmin.

Aktiivisuutta koulussa

Opettajien ja maatilojen pohtimat toiminnan onnistumisen avaintekijät ovat tärkeitä toiminnan kehittämisen kannalta. Pilottimaatilat olivat aktiivisia ja olivat valmiita tarjoamaan tilansa ja osaamisensa luokkien käyttöön. Tiloilla kuitenkin toivottiin koululta aktiivisuutta. Opettajan aktiivisuus varmasti onkin keskeinen toiminnan jatkuvuuden kannalta. Opettaja tuntee oppilaansa ja vastaa toiminnan hyödyntämisestä ja aiheen käsittelystä koulussa ennen vierailua ja sen jälkeen. Kun haastattelututkimukseni tulokset olivat syksyllä 1998 käytettävissä, alettiin toimintaa kehittää erään opettajan ehdotuksen mukaisesti siihen suuntaan, että yksittäisten luokkien sijasta etsitään kummimaatilatoiminnasta kiinnostuneita kouluja. Kyseisen opettajan ehdotus siitä, että koko koululla olisi sama kummitila, voisi tukea yksittäistä opettajaa. Jos toiminta sidottaisiin koulun opetussuunnitelmaan ja toiminta-ajatuksen, sillä olisi paremmat jatkuvuuden mahdollisuudet. Toimintaa ja sen tarkoitusta, tavoitteita ja toteuttamista jouduttaisiin ehkä väkisin pohtimaan ja koulujen ongelmana olevalla rahoituksellakin voisi olla paremmat onnistumisen mahdollisuudet.

Koulun ilmapiiri voi olla muutoksia ja erilaisia kokeiluja kannustava tai vastustava. Asko Leppilampi (1991) korostaa rehtorin merkitystä koulun ilmapiirin luoja. Rehtorin on paitsi tuotava uusia ideoita henkilökunnalleen, myös rohkaistava heitä etsimään ja tuomaan uusia ajatuksia, ilmaisemaan mielipiteensä ja kokeilemaan niitä. Erilaisten kokeilujen käynnistämisympäristössä rehtoria tarvitaan Leppilammen mukaan usein käynnistäjänäkin, mutta myöhemmin rehtorin ei välttämättä kannata olla hankkeissa mukana kovin aktiivisesti. Rehtoria tarvitaan kuitenkin koko ajan

kannustajana, ja hänen täytyy olla kiinnostunut hankkeista ja pitää ne tunnettuna. (Leppilampi 1991, 147 - 153.)

Opettajien työelämään tutustumisprojektin (Salo 1994) alussa opettajat kirjasivat ylös omat ja koulun yhteiset tavoitteet ja toiminta sidottiin koulun toiminta-ajatukseen. Kummimaatilatoiminnalle olisi myös perusteltua luoda toimintakulttuuri kouluissa. Mitä enemmän opettajalla on tietoja ja kokemusta maaseudun elämästä ja maataloudesta, sitä helpompi hänen on varmasti luoda yhteyksiä maataloihin, vetää toimintaa ja hyödyntää vierailuja. Opettajienkin kokemukset maataloilta vähenevät opettajakunnan nuorentumisen myötä. Olisiko siis syytä lähettää opettajat jo opiskeluvaiheessa esimerkiksi vapaaehtoiseen maatilaharjoitteluun?

Tilan väki kouluun ja lapset töihin maatilalle

Opettajien ja maatilojen kehittämisideat liittyivät heidän mainitsemiinsa tavoitteisiin. Molemmat osapuolet pohtivat, miten yhteistyöstä saataisiin tiiviimpää ja monipuolisempaa sekä miten lapset saisivat paremman kokonaiskuvan maatalan elämästä. En toista tässä tuloksia - otsikko kertoo olennaisen.

Aikaa yhteiselle pohdinnalle

Opettajien ja maatilojen vastauksia asettamiini tutkimusongelmiin voi peilata teollisuusvierailujen (Jauhiainen 1992) sekä osaltaan opettajien työelämään tutustumisprojektin (Salo 1994) tuloksiin. Pääpiirteissään ne ovat samanlaisia. Käytännön ongelmien kartoittaminen ja niiden ratkaiseminen on toiminnan kannalta tärkeää, mutta mielestäni tutkiminen oli hyvä aloittaa motiiveista. Jotta hedelmällistä yhteistyötä voi syntyä, olisi omien ja toisen osapuolen motiivien ja tavoitteiden selvittämiseksi olla riittävästi aikaa.

4.7 Kummimaatilatoiminta innovaationa

Tässä kappaleessa vastataan kolmanteen tutkimusongelmaan eli siihen, millainen innovaatio kummimaatilatoiminta on. Pyrin tarkastelemaan kummimaatilatoiminnan piirteitä innovaatioteorioiden valossa. Materiaalina olen käyttänyt Finfoodin toiminnanjohtajan Matti Niemelän haastattelua, Finfoodin toiminnasta olevaa kirjallista materiaalia sekä omia kokemuksiani.

Fullan (1982, 39) on tarkastellut kasvatuksen muutoksia, ja hänen mukaansa muutosprosessi koostuu aloitteesta tai omaksumisesta, käyttöönotosta, käytön jatkumisesta ja tuloksista. Rogers (1983) puolestaan on käsitellyt erityisesti uudistusten leviämistä eli innovaation diffuusiota. Fullanin näkökulma koskee siis erityisesti kasvatuksen muutoksia, Rogers käsittelee asiaa yleisemmin. Pohdin kummimaatilatoiminnan piirteitä näiden molempien näkemysten valossa, koska kummimaatilatoimintaa voidaan yleisesti pitää innovaationa. Lisäksi siinä ovat toisena osapuolena opettaja, oppilaat ja koko koulu. Kummimaatilatoiminnan omaksuminen edellyttää toimintakulttuurin luomista koulussa ja siten ainakin jonkinlaista muutosta. Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen kummimaatilatoimintaa innovaationa sekä eri tutkijoiden käsitteitä ja näkökulmia käyttäen tähän muutosprosessiin tai uudistuksen diffuusioon vaikuttavia tekijöitä. Aluksi kuitenkin tarkastelen kummimaatilatoimintaa sekä sen piirteitä ja luonnetta innovaationa yleisemmin.

Kummimaatilatoimintaa voidaan pitää innovaationa, koska se on siihen mukana-lähteille yksilöille uusi idea ja toimintamuoto ja koska sitä yritetään nyt ensimmäistä kertaa kehittää organisoidusti Suomessa. Kummimaatilatoiminnassa Finfood on innovaattori, tuotteen luoja. Sillä on toiminnalle kehittämisstrategia. Innovaation määritelmässä korostuvat uutuuden lisäksi muutos, epävarmuus ja suunnitelmallisuus (ks. Fullan 1982; Rogers 1983). Kummimaatilatoiminnalla yritetään muuttaa osaltaan koulun ja maatilán toimintakulttuuria ja luoda uusia tapoja toimia. Epävarmuus toiminnan tuomista hyödyistä ja vaikeuksista on ilmeistä niin opettajille, maatiloille kuin ehkä Finfoodillekin. Finfoodin epävarmuus kohdistuu siihen, miten idea vastaanotetaan kouluissa ja maatiloilla ja minkälaisen pohjan se saa leviämislle. Suunnitelmallisuus liittyy olennaisesti innovaatioon. Kun Finfoodin oppimateriaalia ja sen myötä kummimaatilatoimintaa lähdettiin kehittämään, olivat

olemassa idea ja sille tavoitteet. Tämän jälkeen idealle hankittiin ulkopuolinen tukija ja auktoriteetti hankkeen varmistamiseksi. Muutoksen onnistuminen voi myös lisätä ammatillista kasvua ja tuoda mukanaan hallinnan tunteen ja ilon (Fullan 1982, 26). Onnistunut yhteistyö koulun ja maatilan välillä kasvattaa kummankin osapuolen omaa ammattitaitoa ja tuo lisää tietoa toisen alasta ja toivottavasti myös arvostusta sitä kohtaan.

Fullan (1982) toteaa, että kasvatuksen muutoksissa on kolme dimensiota. Ne ovat uusien materiaalien käyttö, uusien opetuksen lähestymistapojen käyttö sekä uskomusten muuttaminen. Jotta tulosta syntyy, on jokaisen dimension alueella tapahduttava käytännön muutos. (Fullan 1982, 30 - 31.) Kummimaatilatoiminnalle tulisi luoda toimintakulttuuri kouluissa ja maatiloilla. Kouluissa tämä muutos ja toimintakulttuurin omaksuminen edellyttävät Fullanin näkemyksen mukaan sitä, että opettajilla on käytettävissään toimintaan ja vierailuihin liittyvää materiaalia (internet-oppimateriaali), että he ovat valmiita omaksumaan vierailut opetusmenetelmänä ja yleensä hyväksyvät elämykset ja kokemukset oppimisen kannalta keskeisinä. Lisäksi se edellyttää, että opettajat pitävät yhteyden säilyttämistä maaseutuun tärkeänä.

4.7.1 Kummimaatilatoiminnan synty ja elinkaari

Kummimaatilatoiminnan synty

Innovaatio voi syntyä eri tavoilla. Maatalousalan Tiedotuskeskus ry:n organisaatio uudistui syksyllä 1996. Organisaatiota uudistettaessa mietittiin, mikä yhdistyksen alkuperäinen tarkoitus on ollut. Maatalousalan Tiedotuskeskus on perustettu palvelemaan toimittajia ja opettajia. Tiedotustehtävä havaittiin edelleenkin tärkeäksi, minkä jälkeen ryhdyttiin pohtimaan, miten tämä tarve tänä päivänä tyydytetään. Ensin perustettiin toimittajille sähköinen uutistoimisto ja tiedonjakelusysteemi. Kouluissa ruokaan liittyvien oppiaineiden absoluuttinen ja suhteellinen määrä on vähentynyt vuosikymmenien aikana, mutta samaan aikaan niiden opettamisen tarve on lisääntynyt. Yleisessä keskustelussa ruvettiin puhumaan uusavuttomista ja siitä, kuinka monen suomalaisen yhteydet maatalouteen olivat katkeamassa. Nämä tekijät vaikuttivat oppimateriaalin ”luonnontuotteista keittiöön” syntymiseen. Finfoodin oppimateriaalihankkeelle oli eduksi, että se pääsi erään suuren operaattorin ja

ohjelmistokehittäjän pilottiprojektiksi. Kummimaatilatoiminnan taustalla on ajatus kokemusten ja elämysten merkityksestä ihmisen oppimisessa. Maatilavierailuilla ja muussa koulun ja maatilan yhteistyössä teoria ja käytäntö kohtaavat. Nykyajan ihmisten juurettomuus ja vieraantuminen omista juurista sekä ihmisen luontainen kiinnostus ruoan alkuperää kohtaan olivat myös motiivina toiminnan kehittämiseksi. (M. Niemelä, henkilökohtainen tiedonanto 18.1. 1999.) Kummimaatilatoiminnan avulla halutaan lähentää tuottajia ja kuluttajia toisiinsa sekä nostaa suomalaisen maatalouden ja ruoan arvostusta. Varsinkin Euroopan Unioniin liittymisen myötä maatalous on ollut ja on vahvasti esillä uutisoinnissa. Aihepiiri on siis ajankohtainen.

Kummimaatilatoiminnan elinkaari

Innovaatio on prosessi, jonka ylläpito vaatii aktiivista toimintaa ja eri näkökulmien huomioimista. Seuraavassa tarkastelen kummimaatilatoiminnan vaiheita Goldbergin (1984) esittämän elinkaarimallin mukaisesti (Kuitunen 1996, 32 - 33).

1. *Innovaatiota edeltävä vaihe.* Innovaatioon liittyy yleensä vielä ratkaisemattomia teknisiä, taloudellisia tai sosiaalisia ongelmia. Idea kummimaatilatoiminnasta syntyi internet-oppimateriaalin myötä. Kun organisaatiota uudistettiin, ryhdyttiin kehittämään paremmin ajan vaatimuksiin vastaavaa tiedotusmuotoa opettajille. Kummimaatilahanke osuu aikaan, jolloin peruskoulujen opetussuunnitelmia uudistettiin valtakunnallisesti ja koulukohtaisesti. Kasvatuksen arvoista, tavoitteista ja menetelmistä käytiin keskustelua, ja koulut alkoivat profiloitua eri teemojen mukaan. Opetuksessa korostettiin tiedonhankinnan ja ajattelun taitoja.

2. *Innovaation suunnitteluvaihe.* Suunnitteluvaiheessa tarvitaan ideoita teknisten ongelmien ratkaisemiseksi. Kun idea peruskouluille suunnatun oppimateriaalin tekemisestä oli syntynyt, tarvittiin hankkeelle tukija ja auktoriteetti. Oppimateriaalin tukijoina ja auktoriteetteina toimivat opetushallitus, maa- ja metsätalousministeriö ja Hyvää Suomesta -projekti.

3. *Tekninen toteutus.* Prototyypin valmistamisessa on huomioitava tuotantoon ja markkinointiin liittyvät vaatimukset. Finfoodin oppimateriaalihanke käynnistyi syksyllä 1996. Koulujen käyttöön se tuli syksyllä 1997. Aineistoa olivat kehittämässä ja

testaamassa joukko peruskoulun ylä- ja ala-asteiden ja opettajankoulutuslaitoksen opettajia sekä erään koulun ATK-kerhon oppilaita. Kehittämisvaiheessa oli mukana monia eri tahoja ja eri alojen asiantuntijat ovat tarkastaneet aineiston. (Kottila 1998, 3.)

Kummimaatilatoiminta käynnistyi syksyllä 1997. Seitsemän ala-asteen ryhmää ja yksi yläasteen ryhmä aloittivat yhteistyön omien kummitilojensa kanssa. Ensimmäisen vuoden aikana ryhmät kävivät enimmillään kaksi kertaa vierailulla tilalla tai maatilalta tultiin vierailulle kouluun. Opettajilta, oppilailta ja maatioilta kerättiin kokemuksia toiminnasta.

Prototyyppiä valmistettaessa tulee kartoittaa hankkeen edellytykset ja mahdolliset esteet. Niemelän (1999) mukaan sekä oppimateriaalin että kummimaatilatoiminnan leviämisen edellytyksinä ovat hankkeiden hyvät vetäjät, pilottiprojektin asema, ulkopuolisen auktoriteetin mukanaolo, sekä koulujen ja maatilojen kokemukset toiminnasta. Suurimpina esteinä nähdään asenteet. Maatiloilla ollaan vasta heräämässä omaehtoiseen markkinointiin, ja opettajienkin keskuudessa ehkä vältellään ylimääräistä vaivaa. Kummimaatilahankkeen onnistuminen edellyttää myös yleisesti elämys- ja asennekasvatuksen merkityksen huomioimista. (M. Niemelä, henkilökohtainen tiedonanto 18.1.1999.)

Oppimateriaali on tätä tutkimusta tehtäessä ollut käytössä hieman yli vuoden ja kummimaatilatoiminnan käynnistymisestä on sama aika. Tätä kirjoitettaessa (tammikuussa 1999) painopiste on oppimateriaalin markkinoimisessa ja kummimaatilatoiminnan kehittämisessä. Kummimaatilatoiminnan kehittämisessä keskitytään opettajien ja maatilojen koulutukseen, tiedotuksen parantamiseen sekä materiaalien valmistamiseen tiloille ja kouluille. Lisäksi on kartoitettava tarkasti toimintaan liittyvät riskit. (M. Niemelä, henkilökohtainen tiedonanto 18.1.1999.)

Kummitilamaatoiminnan organisoimisessa ja lähtökohdissa on kehittämisvaiheen aikana tapahtunut muutoksia. Toiminnan alussa pilottiluokat olivat yksittäisiä kiinnostuneita luokkia, kahdesta koulusta tosin on useampi luokka mukana. Erään pilottiopettajan ehdotuksesta päädyttiin siihen, että etsitään toiminnasta kiinnos-

tuneita kouluja yksittäisten luokkien sijaan. Toiminnan jatkuvuudelle on eduksi, jos koko koululla on yhteinen kummitila ja siitä vastaava opettaja.

4. *Tuotteen valmistuminen.* Innovaatio siirtyy innovaattoreilta ja kehittäjiltä markkinoijille. Tarvitaan markkinointiin liittyviä innovaatioita. Oppimateriaali on ollut käytössä reilun vuoden, ja kokemukset käyttäjien keskuudessa ovat olleet kannustavia. Kummimaatilatoiminta on tällä hetkellä vaiheessa, jossa etsitään uusia toiminnasta kiinnostuneita maatiloja ja kouluja. Ennen toiminnan levittämistä on tuotteen oltava kunnossa. Kummimaatilatoiminnan kehittämisessä tulee huomioida pilottiopettajien ja -maatilojen arviot ja kokemukset.

5. *Paranteluvaihe.* Tuotteen ominaisuuksia kehitetään paremmin vastaamaan käyttäjien tarpeita. Kummimaatilatoiminnalle tulisi luoda toimintakulttuuri kouluissa ja maataloilla. Se edellyttää opettajien ja maatilojen koulutusta, tiedotusta ja materiaalien kehittämistä.

6. *Kilpailuvaihe.* Kilpailu uusien haastajien kanssa edellyttää tuotteeseen, prosesseihin ja markkinointiin liittyviä innovaatioita. Kummimaatilatoiminta ei ole kaupallinen tuote, ja voidaankin kysyä voiko sillä olla kilpailijoita. Hanke kilpaileekin muiden kouluille ja maataloille tarjolla olevien ideoiden kanssa.

7. *Ravisteluvaihe.* Markkinoille tulee monia jäljitelmiä, ja muutamat niistä jäävät eloon. Innovaation myönteiset ja kielteiset sosiaaliset vaikutukset alkavat tulla esiin. Tulevaisuus näyttää, mihin suuntaan kummimaatilatoiminta kehittyy. Leviääkö se laajalle vai jääkö se paikalliseksi toimintamuodoksi? Miten maatalous elinkeinona kehittyy? Miten maaseutua ja maataloutta arvostetaan? Riittääkö kaikkien osapuolten innostus? Minkälaisia tuloksia toiminnalla saavutetaan ja miten ne näkyvät käytännössä?

Vaiheet ovat vain prosessin teoreettinen kuvaus. Kummimaatilatoiminnankin kehittämisessä on huomioitava koko innovaatioprosessi samanaikaisesti, ja vaiheita voi olla vaikea erottaa toisistaan. Tällä hetkellä kummimaatilatoiminnan prototyyppi on kehitetty jo varsin pitkälle ja uusia kiinnostuneita etsitään. Kun toiminta leviää, saadaan uusia kokemuksia, joiden pohjalta toimintaa voidaan edelleen kehittää.

4.7.2 Kummimaatilatoiminta prosessina

Fullanin (1982) mukaan muutosprosessi alkaa yksilön kannalta idean omaksumisesta. Omaksumisvaiheessa tiedon merkitys on suuri. Finfoodin oppimateriaali tukee osaltaan kummimaatilahanketta, mutta tiedotus ja tukimateriaali olisivat varmasti hyödyllisiä. Se, että opetushallitus ja maa- ja metsätalousministeriö ovat tukemassa hanketta, on sille eduksi.

Omaksumisvaiheen jälkeen muutosprosessi on monimutkainen, koska kyseessä on todellinen muutos. Fullan (1982, 55) toteaaakin, että tässä vaiheessa tulisi keskittyä ihmisiin. Kun kummimaatilatoimintaa lähdetään markkinoimaan koko koululle, on koulun rehtorin innostus varmasti tärkeä idean leviämässä mahdollisimman monen opettajan käytäntöön. Tietysti yksittäisen innostuneen opettajankin asenne on tärkeää. Tässäkin vaiheessa toiminnasta tiedottaminen järjestötasolla ja toiminnan arviointi ovat keskeisiä.

Rogers (1983, 10) tarkoittaa innovaation diffuusiolla prosessia, jossa idea uudistuksesta kommunikoidaan sosiaalisen systeemin jäsenille jonkin kommunikaatiokanavan kautta. Kummimaatilatoiminta ei ole vielä levinnyt kovin laajalle. Tarkastelen tässä kuitenkin joitakin sen leviämiseen vaikuttavia tekijöitä. Asioista voi olla monia mielipiteitä ja näkemyksiä, ja seuraavat ovat vain eräitä mahdollisia tulkintoja.

Uudistuksen omaksumiseen vaikuttavat Rogersin (1983, 15 - 16) mukaan sen suhteellinen paremmuus aikaisempaan verrattuna, yhteensopivuus, yksinkertaisuus, kokeiltavuus ja havaittavuus.

Kummimaatilatoiminta on uusi toimintamuoto, joten sitä on vaikea verrata mihinkään aikaisempaan. Yhteensopivuutta voidaan tarkastella koulun muun toimintakulttuurin kannalta. Oppimisympäristö nähdään nykyään laajasti, ja omat kokemukset oppimisen pohjana hyväksytään yleisesti. Ympäristökasvatus on yksi Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (1994) nimeämä aihekokonaisuus, ja siinä opiskelun lähtökohtana ovat oppilaan omat elämykset ja kokemukset (Opetushallitus 1994, 36). Pilottivaiheen maatiloilla oli aiempia kokemuksia vierailutoiminnasta, ja se helpotti heidän mukaanlähtöään kummimaatilatoimintaan. Kaikilla maatiloilla ei kuitenkaan

ole totuttu omaehtoiseen ”markkinointiin”, mikä voi vaikeuttaa kummimaatila-toiminnan leviämistä. Tämän vuoksi olisikin keskityttävä idean markkinoimiseen nimenomaan maatiloille.

Finfood on toiminut yhteyksien luojana tilojen ja koulujen välillä. Tilojen ja koulujen huoleksi on jäänyt suunnitella yhteistyön muodot. Tukimateriaalia tai koulutusta ei ole hankkeen tässä vaiheessa vielä järjestetty, mutta se olisi varmasti paikallaan helpottamaan yhteistyön alkutaivalta.

Jokainen luokka ja maatila luovat yhteistyöstä omanlaisensa. Osa luokista kävi ensimmäisen vuoden aikana yhden, osa kaksi kertaa vierailulla maatilalla; joltakin tilalta vierailtiin koulussa, ja osa piti yhteyttä kirjeiden avulla. Suurimmalla osalla maatiloista ja luokista ei yhteistyö ensimmäisen vuoden aikana ollut vielä täysin käynnistynyt, mutta molemmilla osapuolilla oli ideoita ja ajatuksia toimintamuodoista. Toimintaan on mahdollista lähteä mukaan joko pienellä tai suurella panostuksella.

Havaittavuus on kummimaatilatoiminnan leviämisen kannalta keskeinen piirre. Se edellyttää tehokasta tiedotusta sekä opettajille että maatiloille. Toiminnalle on varmasti hyödyksi, että sillä on takanaan molempien puolten tukijärjestöt, opetushallitus sekä maa- ja metsätalousministeriö. Maatalouden puolella alueelliset tuottajaliitot ovat etsineet kiinnostuneita maatiloja. Vierailupäivien suunnittelussa on apuna voinut olla 4H -yhdistyksen toiminnanohjaaja. Helsinkiläisille alkuopettajille keväällä 1998 järjestetty tutustumis- ja tiedotusiltapäivä maatilalla oli varmasti hyvä tapa saada opettajia kiinnostumaan toiminnasta. Maatila voi olla monelle opettajallekin vieras ympäristö, ja sen vuoksi opettajan on hyvä tutustua maatalouteen sekä maatilän elämään ja puitteisiin, ennen kuin aloittaa toiminnan oppilaiden kanssa. Opettajien työelämään tutustumisprojektin ideaa (Salo 1994) voisi olla hyvä toteuttaa tässäkin hankkeessa.

Monet diffuusiotutkimukset osoittavat, että ihmiset eivät arvioi innovaatiota niinkään tieteellisten tutkimusten antamien tulosten perusteella vaan perustavat arvionsa muilta uudistuksessa jo mukana olleilta saamiinsa kokemuksiin (Rogers 1983, 18). Tieto toiminnasta leviää tuttujen välityksellä, mutta pilottiopettajien ja -maatilojen

myönteisten kokemusten ja myös vaikeuksien hyödyntäminen tiedotuksessa olisi edelliseen viitaten järkevää, jotta toimintaan mukaan tulevat opettajat ja maatilat saisivat realistisen kuvan toiminnasta.

Mielipidejohtajat toimivat malleina ja esimerkkeinä yhteisössä. He voivat näin vaikuttaa toisten ihmisten asenteisiin tai käyttäytymiseen haluamallaan tavalla. (Rogers 1983, 27.) Pilottimaatilat ovat tutkimukseni mukaan aktiivisia ja niillä on aiempia kokemuksia vierailutoiminnasta. Kaikilla mukaanlähtijöillä on halu tuottaa lapsille myönteisiä kokemuksia ja näin vaikuttaa heihin. Joillekin mukaanlähtö on ehkä osa laajempaa vaikuttamishalua, toisille riittää vierailumahdollisuuden tarjoaminen yhdelle luokalle.

4.7.3 Kummimaatilatoiminnan strategiat

Innovaation strategiassa on oltava oletukset siitä, mikä on strategian kohteena, oletukset lopputilasta, johon uudistuksen kohde on tarkoitus saattaa, oletus siitä, miten diffuusiotoimenpiteet suoritetaan ja oletus uudistuksen luonteesta (Guba 1967, Kuitusen 1996, 50 mukaan). Kummimaatilatoiminnassa on Finfoodin toiminnanjohtajan Niemelän mukaan tavoitteena, että kaikilla kaupunkien peruskoululuokilla olisi oma kummitila, jossa luokka vierailisi noin kerran vuodessa tai josta tultaisiin vierailulle kouluun. Niemelä kuitenkin myöntää, että tavoitteen toteutumiseen vaaditaan monen vuoden kova työ. Se edellyttää, että maataloille ja opettajille on riittävän hyvä koulutus, tukimateriaali on hyvää ja toiminnan markkinoimiseksi tehdään jatkuvasti töitä. Myös myönteiset kokemukset internet-oppimateriaalista voivat auttaa kummimaatilatoiminnan eteenpäin viemistä. Yhtenä mahdollisuutena pidetään myös ulkopuolisen muutosagentin palkkaamista myyntihenkilöksi kertomaan oppimateriaalista ja kummimaatilatoiminnasta. (M. Niemelä, henkilökohtainen tiedonanto 18.1.1999.)

Kummimaatilatoiminnan rinnalla on aloitettu myös yläasteiden työharjoittelutoiminta maataloilla ja maaseutuyrityksissä. Varsinkin työharjoittelutoiminta on saanut innokkaan vastaanoton, ja Finfoodissa uskotaan joko kummimaatila- tai työharjoittelutoiminnan yleistyvän tulevaisuudessa. Projektit voivat myös tukea toisiaan niin, että

ne molemmat yleistyvät ja leviävät. (M. Niemelä, henkilökohtainen tiedonanto 18.1.1999.)

Bennis, Benne ja Chin (1984, 23) ovat jakaneet innovaation strategiat ryhmiin sillä perusteella, mihin muutoksen uskotaan perustuvan. Ne esiintyvät harvoin puhtaina. Ihmisten yhteydet maaseutuun ovat vähentyneet. Kummimaatilatoiminnan taustalla on ajatus siitä, että suomalainen maatalous ja elintarviketuotanto ovat tärkeitä asioita, ja ne olisi saatava ihmisten tietoisuuteen. Tiedottaminen aloitetaan lapsista ja nuorista, ovathan he tulevia vaikuttajia. Samalla kun tuotteiden liikkuvuus on lisääntynyt ja erilaisia hyödykkeitä voi tilata tietokoneen nappia painamalla toiselta puolelta maapalloa, ihmiset ovat tiedostaneet puhtaasti ja turvallisesti tuotetun ruoan arvon. Niinpä kummimaatilatoiminnan strategiaa voidaan pitää empiirirationaalisenä. Ihmisten oletetaan hyväksyvän muutoksen, jos se voidaan perustella järkisyillä ja se koetaan hyödylliseksi. Sekä tuottajille että kuluttajille on hyödyllistä säilyttää keskinäiset yhteydet ja luoda uusia.

Kummimaatilatoiminnan kehittäminen niin, että koko koululla yksittäisen luokan sijaan on oma kummitila, edellyttää keskustelua, yhteistyötä ja toimintatapojen luomista koulun sisällä. Tässä mielessä kummimaatilatoiminnan strategiaa voidaan pitää myös uudelleenkouluttavana, koska mukaanlähtevissä kouluissa tulevaisuudessa toivottavasti käydään keskusteluja toiminnan arvoista ja tavoitteista laajemmaltikin.

4.7.4 Kummimaatilatoiminnan esteet

Kummimaatilatoiminnan esteet voivat olla yksilöiden tasolla, organisaation tasolla tai yhteiskunnallisella tasolla, jotka kaikki ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Kaikessa toiminnassa, missä on ihmisiä mukana, on myös erilaisia käytännön ongelmia. Haastatteleman opettajat ja maatilat kertoivat käsityksiään kummimaatilatoiminnassa havaitsemistaan ongelmista. On tärkeää huomioida ongelmat ja yrittää korjata niitä. Todelliset toiminnan esteet ovat kuitenkin ehkä asenteiden tasolla. Toiminnan onnistuminen edellyttää ainakin jonkinlaista sitoutumista niin opettajilta kuin mautiloilta. Toiminnan esteenä voi olla myös se, että osapuolet ovat erilaisia eivätkä tiedä toisistaan tarpeeksi. Organisaation tasolla puutteellinen tiedotus ja koulutus voivat vaikeuttaa toiminnan leviämistä ja innostuksen säilymistä.

Yhteiskunnallisella tasolla poliittiset ratkaisut ja yleinen ilmapiiri vaikuttavat toimintaan.

4.8 Innovaatiomallit kummimaatilatoiminnan tarkastelussa

Edellisessä kummimaatilatoiminta innovaationa -luvussa olen tarkastellut kummimaatilatoiminnan syntyä, prosessia, strategioita ja mahdollisia esteitä soveltaen niihin erilaisia innovaatiotutkimusten tuloksia. Monet innovaatiotutkimukset käsittelevät uusia teknologioita, joten niillä voi olla rajoituksensa esimerkiksi kummimaatilatoimintaa tutkittaessa. Tarkastelu on omien pohdintojeni tulosta. Aiheesta voisi esittää myös toisenlaisia tulkintoja. Olen kuitenkin pyrkinyt perustelemaan omat tulkintani ja lukijan harkintaan jää, ajatteleeko hän niistä samalla lailla. Yleisesti voin todeta, että mielestäni kummimaatilatoimintaa voidaan tarkastella innovaationa ja toiminnan kehittämistä ajatellen on hyvä perehtyä innovaatiotutkimusten tuloksiin. Ainakin innovaatiotutkimukset osoittavat muutoksen olevan monisyinen prosessi, jossa yhtenä tärkeänä osana ovat siinä mukana olevat ihmiset.

Opettajien ja muiden ryhmien yhteistyöverkostot voivat olla tärkeä väline koulujen kehittämisessä muuttuvan yhteiskunnan vaatimusten mukaan (Meisalo 1991; Lieberman & Grolnick 1997). Yhteiset tapaamiset kummimaatilatoiminnassa mukana olevien opettajien ja maatilojen sekä Finfoodin kesken ovat tärkeitä. Tammikuussa 1999 järjestettiin eräällä maatilalla kummitilapalaveri, jossa oli mukana noin 30 henkeä - sekä vanhoja konkareita että uusia kiinnostuneita. Tilaisuudessa kerrottiin kummimaatilatoiminnan vaiheista ja nykytilanteesta sekä suunniteltiin jatkoa. Tilaisuudesta jäi innostunut vaikutelma. Oli mukavaa tavata muita toiminnassa mukana olevia ihmisiä, ja yhteiset keskustelut ja erilaiset mielipiteet toivat uusia näkökulmia. Jonkinlainen opettajien ja maatilojen verkosto, yhteiset tapaamiset ja muu yhteydenpito pitävät yllä toimintaa, innostavat mukanaolijoita ja poikivat uusia ideoita.

5 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Tässä luvussa arvioin käyttämäni tutkimusmenetelmien sopivuutta ja rajoituksia tutkimustehtävän täyttämässä.

Eskola ym. (1998) toteavat, että kvalitatiivisia tutkimuksia on usein kritisoitu luotettavuuskriteereiden hämäryydestä. Tieteellisen tutkimuksen luotettavuus on kuitenkin paikallisesti ja ajallisesti muuttuvaa. Luotettavuus on tutkijayhteisön sosiaalinen sopimus siitä, mitä kulloinkin pidetään tieteellisenä tutkimuksena. (Eskola ym. 1998, 209 - 211.)

Laadullisen tutkimuksen arviointi pelkistyy Eskolan ym. (1998) mukaan kysymykseksi tutkimusprosessin luotettavuudesta. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan subjektiviteetin myöntäminen. Tutkija on oman tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. (Eskola ym. 1998, 212 - 213.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuus perustuu aineiston ja johtopäätösten validiteettiin. Aineiston ja johtopäätösten tulee vastata tutkittavan ajatuksia (aitous), ja samalla niiden tulee liittyä tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin (relevanssi). Tutkijan tulisi selvittää tutkimuksensa kulku niin, että aitous ja relevanssi välittyvät lukijalle. (Syrjälä ym. 1994, 152.)

Tutkimushenkilöt olivat kummimaatilatoimintaan heti sen alkuvaiheessa mukaanlähteneitä opettajia ja maataloja. Tutkimushenkilöitä ei valikoitu suuremmasta joukosta, vaan kaikki mahdolliset pääsivät mukaan. Aineiston hankintaprosessin olen kuvannut luvussa 3.4 Aineiston kokoaminen. Haastattelujen ajankohdat ja paikat järjestysivät helposti ja haastateltavat saivat niiden valintaan vapaasti vaikuttaa.

Aineiston aitous perustuu tutkijan ja tutkittavan intersubjektiiviseen yhteisymmärrykseen (Syrjälä ym. 1994, 153). Haastattelut olivat teemahaastatteluja, joissa teemat olivat ennalta mietittyjä. Haastattelutilanteissa pidin ohjat käsissäni, mutta annoin haastateltaville myös mahdollisuuden viedä keskustelua osittain haluamaansa suuntaan. Pyrin antamaan haastateltaville riittävästi aikaa vastata enkä ohjaillut heidän mielipiteitään.

Aineiston relevanssi riippuu paljolti siitä, miten tutkija on perehtynyt tutkittavaan ilmiöön tai käsitteeseen (Suojanen 1992, 50; Syrjälä ym. 1994, 154). Ennen haastatteluja olin perehtynyt aiheeseen ja minulla oli käytännön kokemuksia maatilavierailuista sekä yhteistyöstä Finfoodin kanssa noin vuoden ajalta. Mielestäni ymmärsimme haastateltavien kanssa toisiamme ja puhuimme samaa ”kieltä”. Joissakin kohdissa kummimaatilatoiminnan käsite kuitenkin hieman sekoittui. En selventänyt riittävän hyvin haastateltaville sitä, puhuimmeko kummimaatilatoiminnasta vierailuina maatilalle vai kummimaatilatoiminnasta laajempaa toimintana. Asiayhteyksistä ymmärsin hyvin, mistä oli kysymys, mutta minun olisi pitänyt tähdentää joillekin haastateltaville paremmin se, puhuimmeko esimerkiksi ongelmista vierailujen vai koko toiminnan ongelmina. Näissä tapauksissa kuva kummimaatilatoiminnasta saattoi jäädä suppeaksi.

Litteroidusta haastattelumateriaalista muodostin teemoja, joista edelleen luokittelemalla tyyppejä. Tyyppien muodostaminen ei ollut aivan helppoa ja huomasin, että tyypittelyn olisi voinut tehdä monella tavalla. Esittämäni tyypittely on kokeilujen ja pohdinnan tulosta. Tyypissä tyypillistyvät yksittäisissä vastauksissa esille tulleet samankaltaiset asiat. Tyyppien vastaavuutta haastattelumateriaalin kanssa olen tarkistanut lukemalla haastattelut ennen tyypittelyä ja sen jälkeen useampaan kertaan läpi. Autenttiset aineistositaatit ovat niitä yksittäisiä vastauksia, joiden perusteella tyyppi on luotu.

Kummimaatilatoimintaa ei ole virallisesti kehitetty toimintatutkimuksen viitekehyksessä. Olen kuitenkin käyttänyt tutkimuksestani nimitystä toimintatutkimus. Carr ja Kemmis (ks. Suojanen 1992, 38 - 39) asettavat kolme ehtoa toimintatutkimukselle: 1) Projektin tarkoitus on kohteen tai ryhmän toiminnan kehittäminen, 2) Projekti on spiraalimainen prosessi, jossa toistuvat suunnittelu, toiminta, havainnointi ja reflektio, 3) Projektin jäsenet osallistuvat kaikkiin prosessin vaiheisiin. Tutkimukseni tarkoitus on omalta osaltaan kehittää kummimaatilatoimintaa. Olen osallistunut kummimaatilatoimintaan ja sen kehittämiseen eri tavoilla (vierailut, kokoukset, keskustelut, haastattelut). Tällä perusteella tätä tutkimusta voidaan pitää toimintatutkimuksena. Carrin ja Kemmisin (ks. Suojanen 1992, 39) mielestä monia tutkimuksia kutsutaan toimintatutkimuksiksi, vaikka ne eivät täytä kaikkia toimintatutkimukselle asetettuja kriteerejä.

6 LOPUKSI

Kummimaatilatoiminta organisoidussa muodossa on uusi toimintamuoto ja siten innovaatio. Uuden idean levittäminen on muutosprosessi, jonka kehitystä ja tuloksia ei voida täysin ennustaa, mutta joihin voidaan vaikuttaa perehtymällä prosessin piirteisiin ja vaiheisiin ja huomioimalla ne. Keskeisenä prosessissa ovat mukanaolevat ihmiset. Heissä pitäisi saada säilymään into, kiinnostus ja sitoutuminen toimintaan. Kiinnostus pitäisi saada myös leviämään laajemmalle, jotta toiminta ei lopahda.

Viime kädessä yksittäisen opettajan tai maatilalan sitoutuminen toimintaan on hänestä itsestään kiinni. Siitä, millaiset hänen arvonsa ovat, miten tärkeäksi hän toiminnan näkee ja mitä hän uskoo sillä voitavan saavuttaa. Näihin asioihin ei ulkopuolinen pysty ehkä kovin paljon vaikuttamaan, mutta opettajaa tai maatilaa ja heidän toimintaansa voidaan kuitenkin tukea eri tavoin. Yhteiset tapaamiset, suunnittelu-tilaisuudet, kuulumisten ja kokemusten vaihto esimerkiksi sähköpostin kautta tai jonkinlaiset opettajien ja maatilojen verkostot tukisivat ja kannustaisivat mukanaolijoita.

Satunnaiset tapaamisetkin ovat varmasti virkistäviä ja hyödyllisiä, mutta ilman suunnitelmallista organisointia ne helposti unohtuvat. Näkisinkin Finfoodin roolin tässä asiassa erittäin tärkeäksi. On tärkeää, että siellä on näkemys siitä, missä mennään, sekä siitä, mihin ollaan menossa. Koska kummimaatilatoimintaa on tarkoitus laajentaa, tieto siitä pitäisi saada kulkemaan hyvin. Muutosagentin hankkiminen idean levittäjäksi ja markkinoijaksi saattaisi olla hyödyllistä.

Myös oppilaiden sitoutuminen ja innostus ovat tärkeitä. Siinä opettajan merkitys on suuri. Oppilaat vaistoavat herkästi opettajan sitoutumisen toimintaan. Se, miten opettaja ottaa oppilaat mukaan toiminnan suunnitteluun ja miten asioita koulussa käsitellään sekä tietysti oppilaiden omat kokemukset vaikuttavat heidän kiinnostukseensa ja oppimiseensa.

Haastatteleman opettajat ja maatilat korostivat tavoitteissaan sitoutumista. Olisi hienoa, jos vuosien yhteistyön myötä lasten ja maatilalan isäntäväen välille kehittyisi

kestävä ystävyssuhde. Maatila olisi paikka, jonne voisi kenties myöhemmin mennä työharjoitteluun tai kesätöihin. Jos tilalla on pieniä lapsia, olisi yhteistyö koulun kanssa oiva mahdollisuus tutustuttaa lapsia kouluun. Finfood on mukana kehittämässä maaseutuvaihtoa yläasteen työharjoittelumahdollisuutena. Kummimaatila-toiminta ja työharjoittelutoiminta voisivat tulevaisuudessa tukea toinen toisiaan. Ala-asteella hankitut elämykset, kokemukset ja tiedot maatilan elämästä saisivat hyvän jatkumahdollisuuden työharjoittelusta.

Sekä maatiloilla että opettajilla on yhteinen tavoite, tarjota lapsille tärkeitä elämyksiä ja saada heissä pysymään mielenkiinto maaseutua kohtaan. Ei saisi siis unohtaa oppilaita, joita varten koko tämä projekti on käynnistetty. Jatkossa voitaisiin tutkia myös heidän kokemuksiaan. Opettajien kertoman mukaan kokemukset ovat olleet lupaavia. Seuraavassa vierailujen merkityksestä oppilaille erään opettajan kertomana:

”Se on ollut mun lapsille hirveän iso asia, on valokuvattu retkillä ja nyt aina yhä uudestaan ne kuvat kaivetaan esiin ja käydään läpi, että mikä toi eläin on ja miten toi sanoo. Se oli hirveen semmonen, pienimmällekin, joka ei syksyllä osannut kovin paljon puhua ja joka nyt papattaa ja puhuu, niiden kuvien avulla esimerkiksi hänellä puhe ja sanat rupesi saamaan ihan hirveästi uutta pohjaa. Isommilla, he tietää nyt niistä, on me lehmistä ja lehmien vasikoista ja tämmöistä käsitteistä puhuttu. Kyllähän siinä on tämmösellä tiedollisellakin tasolla tullut paljon uutta.” (O6)

7 LÄHTEET

- Bennis, W.G., Benne, K.D. & Chin, R. (toim.) 1984. The Planning of Change. 4. painos. New York: CBS College Publishing.
- Bolam, R. 1995. Future trends in school improvement. Teoksessa Hämäläinen, K., Oldroyd, D. & Haapanen, E. (toim.) Making School Improvement Happen. Helsinki: Yliopistopaino, 216 - 229.
- CEJA 1998. Educational Project. The Tellus Mission: Exploring European Agriculture. Presentation of the project structure.
- Elkind, D. 1997. Schooling and Family in the Postmodern World. Teoksessa Hargreaves, A. (toim.) Rethinking Educational Change with Heart and Mind. 1997 ASCD Yearbook. Alexandria: ASCD Publications, 27 - 43.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- Finfood – Suomen Ruokatieto ry. Saatavilla www-muodossa: <http://www.finfood.fi>
- Fullan, M. 1982. The Meaning of Educational Change. New York: Teachers College Press.
- Grimmett, P.P. & Crehan, E.P. 1993. The Nature of Collegiality in Teacher Development: The Case of Clinical Supervision. Teoksessa Fullan, M. & Hargreaves, A. (toim.) Teacher Development and Educational Change. London: The Falmer Press, 56 - 85.
- Gross, N., Giacquinta, J.B. & Bernstein, M. 1971. Implementing organizational innovations. New York: Basic Books.
- Hargreaves, A. 1992. Cultures of Teaching: A Focus for Change. Teoksessa Hargreaves, A. & Fullan, M. (toim.) Understanding Teacher Development. New York: Teachers College Press, 216 - 237.
- Hargreaves, A. 1994. Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age. London: Cassell.
- Hargreaves, A. 1997. Introduction. Teoksessa Hargreaves, A. (toim.) Rethinking Educational Change with Heart and Mind. 1997 ASCD Yearbook. Alexandria: ASCD Publications, vii - xv.
- Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M. & Hopkins, D. (toim.) International Handbook of Educational Change, Osat 1 - 2. London: Kluwer Academic Publishers.
- Hautamäki, A. 1996. Individualismi on humanismia. Teoksessa Hautamäki, A., Lagerspetz, E., Sihvola, J., Siltala, J. & Tarkki, J. Yksilö modernin murroksessa. Helsinki: Gaudeamus, 13 - 44.

- Havelock, R. & Huberman, A. 1977. Solving educational problems: The theory and reality of innovation in developing countries. Paris: Unesco.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1998. Tutki ja kirjoita. 3. - 4. painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Hoewijk van, R. 1995. Changing with heart and soul. Teoksessa Hämäläinen, K., Oldroyd, D & Haapanen, E. (toim.) Making School Improvement Happen. Helsinki: Yliopistopaino, 176 - 191.
- Holmes, M. 1998. Change and Tradition in Education: The Loss of Community. Teoksessa Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M. & Hopkins, D. (toim.) International Handbook of Educational Change, Osa 1. London: Kluwer Academic Publishers, 242 - 260.
- Houtsonen, L. 1988. The reform of geography teaching in the Finnish upper secondary school and its reflection in the Matriculation Examinations of 1976 - 1985. Helsinki: Geographical Society of Finland.
- Hämäläinen, K. & Sava, I. 1989. Koulun ihmissuhteet ja niiden kehittäminen. Helsinki: Suomen kaupunkiliitto.
- Jauhiainen, P. 1992. Yläasteen fysiikan ja kemian opetuksen sekä teollisuuden välinen yhteistyö. Erityisen tarkastelun kohteena toiminnallinen opintokäynti. Licensiaatintyö. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Klinga, K. & Nurro, M. 1997. Internetpalvelu toiminut jo vuoden. Finfood tarjoilee uutiset tuoreeltaan. Hyvää Suomesta -tiedotuslehti 4 / 1997.
- Kottila, M. 1998. Oppimateriaalia internetiin. Hyvää Suomesta -tiedotuslehti. 1 / 1998.
- Kuitunen, H. 1985. Didaktinen analyysi teollisuusvierailujen toteutumisesta. Sivulaudaturttutkielma. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Kuitunen, H. 1996. Finiste -tietoverkko innovaation välineenä luonnontieteiden opetuksen työtapoja monipuolistettaessa. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 159. Hakapaino.
- Landbrugsraadet 1997. I kontakt med landbruget. Kobenhavn: Landbrugsraadet.
- Landbrugsraadet 1998. Skole & Landbrug. Materialeavis. Kobenhavn: Landbrugsraadet.
- Leppilampi, A. 1991. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja koulun kehittäminen. Teoksessa Sava, I. & Linnansaari, H. (toim.) Peruskoulun toiminta- ja työmuotoja kehittämässä. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 2:1991, 143 - 164.

- Lieberman, A. & Grolnick, M. 1997. Networks, Reform, and the Professional Development of Teachers. Teoksessa Hargreaves, A. (toim.) Rethinking Educational Change with Heart and Mind. 1997 ASCD Yearbook. Alexandria: ASCD Publications, 192 - 216.
- Löytönen, M. 1985. Suomalaisen innovaatiotutkimuksen bibliografia. Helsingin yliopiston maantieteen laitoksen julkaisuja, B 24.
- Meisalo, V. 1991. Luonnontieteiden opetuksen tietoverkko ja opetuksen kehittäminen. Teoksessa Sahlberg, P. (toim.) Luonnontieteiden opetuksen työtapoja. 2. - 3. painos. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 31 - 38.
- Niemi, H., Syrjälä, L. & Viilo, M. 1998. Opettajankoulutus ja yhteiskunta. Opettajiin ja kouluun kohdistuvat odotukset kahden yhteistyöseminaarin valossa. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A16.
- Opetushallitus 1994. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Painatuskeskus.
- Rogers, E. 1983. Diffusion of innovations. 3. painos. New York: Free Press.
- Rogers, E. & Shoemaker, F. 1971. Communication of innovations: A cross-cultural approach. New York: Free Press.
- Sahlberg, P. (toim.) 1991. Luonnontieteiden opetuksen työtapoja. 2. - 3. painos. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Salo, O. 1994. Opettajat yrityksessä. Vaihtoehtoja tutustumisjakson toteuttamiseen. Helsinki: Uudenmaan lääninhallitus.
- Sihvola, J. 1996. Yksilö, yhteisö ja hyvä elämä. Aristotelismi ja suomalainen arvokeskustelu. Teoksessa Hautamäki, A., Lagerspetz, E., Sihvola, J., Siltala, J. & Tarkki, J. Yksilö modernin murroksessa. Helsinki: Gaudeamus, 63 - 116.
- Suojanen, U. 1992. Toimintatutkimus koulutuksen ja ammatillisen kehittymisen välineenä. Helsinki: Finn Lectura.
- Sura, S. 1995. Miten tieto voisi muuntua toiminnaksi? Teoksessa Aho, S. & Heikkilä, J. Muutosagenttiopettaja - luovuuden irtiotto. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos. Julkaisusarja B: 48, 175 - 190.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Teinilä, T. & Ylönen, A. 1999. Maaseutuvaihto - kaupunkilaisnuoren erilainen TET-viikko. Finfood -tiedotuslehti 1/1999.

- Wallace, M. 1998. Innovations in Planning for School Improvement: Problems and Potential. Teoksessa Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M. & Hopkins, D. (toim.) International Handbook of Educational Change. Osa 2. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1181 - 1202.
- Waugh, R. F. & Punch, K. F. 1987. Teacher Receptivity to Systemwide Change in the Implementation Stage. Review of Educational Research, Vol. 57, No. 3, 237 - 254.

8 LIITTEET

LIITE 1: MAATILOJEN HAASTATTELURUNKO

Mukaanlähtö, motiivit

- taustatiedot
- tieto kummitilatoiminnasta (miten, minkälaista, mistä)
- miksi mukaan (aiemmat kokemukset, hyvä idea, mikä toiminnassa kiinnosti)
- mitkä asiat mietityttivät (helppoa / vaikeaa)
- miksi yleensä kummitilatoiminta on aloitettu (tarvitaanko, Finfoodin ja koulun motiivit)

Toiminnalle asetetut tavoitteet ja mahdolliset ongelmat

- mitä kummius henkilökohtaisesti tarkoittaa
- toiminnan tavoitteet (yleisesti ja omalta kannalta, mikä parasta toiminnassa)
- millaista toimintaa luokan kanssa
- toiminnan suunnittelu (miten, kuinka paljon, toiveet)
- tavoitteiden toteutuminen (ovatko muuttuneet, plussat, miinukset, kokonaisarvio)
- koulujen tavoitteet (mitä haluavat saavuttaa)
- toiminnan hyöty itselle (onko ollut, minkälaista, pitäisikö olla)
- yhteistyö (muut tilat, Finfood, onko ollut, tarvitaanko, miten järjestää)
- toiminnan ongelmat (vierailut, toiminta yleensä, koetut/mahdolliset, miten ratkaista)
- palaute (keneltä, minkälaista)

Toiminnan kehittäminen ja tulevaisuus

- onnistumisen avaintekijät
- jatko omalta kannalta (suunnitelmat, kannattavuus)
- toiminnan kehittäminen (kenelle suunnata, mitä huomioitava)
- Finfoodin rooli
- omia visioita

LIITE 2: OPETTAJIEN HAASTATTELURUNKO

Mukaanlähtö, motiivit

- taustatiedot
- tieto kummitilatoiminnasta (miten, minkälaista, mistä)
- miten olet ollut mukana kummitilatoiminnassa
- miksi mukaan (aikaisempi toiminta, oma tausta, koulun ops, muut opet, hyvä idea, mikä toiminnassa kiinnosti)
- oliko epäilyksiä toiminnan suhteen (helppoa / vaikeaa)
- miksi kummitilatoiminta aloitettu (tarvitaanko, Finfoodin ja maatilojen motiivit)

Toiminnalle asetetut tavoitteet ja mahdolliset ongelmat

- mitä kummimaatilatoiminta henkilökohtaisesti tarkoittaa?
- toiminnan tavoitteet (yleisesti ja omalta kannalta, mikä parasta toiminnassa)
- kummimaatilatoiminnan pedagoginen funktio (retkeilyä, jotain muuta, kasvatukselliset, opetukselliset, yksilölliset, ryhmän tavoitteet...)
- kummitilatoiminnan näkyminen koulussa (mihin liittyy, Finfoodin oppimateriaalin käyttö)
- tavoitteiden toteutuminen (ovatko muuttuneet, plussat, miinukset, kokonaisarvio)
- maatilojen tavoitteet
- yhteistyö (muut opettajat, maatila, Finfood, onko ollut, minkälaista, tarvitaanko)
- toiminnan ongelmat (yleisesti ja vierailut, koetut / mahdolliset, miten ratkaista)

Toiminnan kehittäminen ja tulevaisuus

- onnistumisen avaintekijät (yhteistyö maatilankanssa, ennakosuunnittelu...)
- jatko omalta kannalta
- toiminnan kehittäminen (kenelle suunnata, mitä huomioitava, valmiita tehtävä-ideoita)
- ohjeita uusille mukaanlähteille opettajille ja maatiloille sekä Finfoodille
- Finfoodin rooli
- omia visioita

LIITE 3: FINFOODIN TOIMINNANJOHTAJAN HAASTATTELURUNKO

Oppimateriaalin ja kummitilaidean

- synty
 - mistä idea
 - mitä asioita taustalla
 - miksi
 - esikuvat (Suomessa ja muualla)
- tavoitteet
 - hankkeiden alkuvaiheessa
 - nyt
 - tavoitteiden toteutuminen ja realismisuus
- edellytykset ja esteet
 - mitkä asiat edellytyksenä onnistumiselle
 - miten ko. asiat on huomioitu
 - mitä esteitä toiminnalla voi olla
 - miten ratkaista
- kehittäminen ja levittäminen
 - strategia (tavoitteet, jatkuvuus, lopputila)
 - markkinointi eri vaiheissa
 - Finfoodin rooli
 - pilottiopettajien ja -tilojen rooli
 - tarvitaanko ulkopuolista tahoa, muutosagenttia